W
298
187

W
298
187

№ 298
187

Р Ѣ Ч Ь.

№ 298
187

Р Ѣ Ч Ь.

№ 298
187

О
ПЕДАГОГИЧЕСКОМЪ ЗНАЧЕНІИ
СОЧИНЕНІЙ
ЕКАТЕРИНЫ ВЕЛИКОЙ.

РѢЧЬ,

НАПИСАННАЯ ДЛЯ ПРОИЗНЕСЕНІЯ ВЪ ТОРЖЕСТВЕННОМЪ СОБРАНІИ ИМПЕРАТОРСКАГО ХАРЬКОВСКАГО УНИВЕРСИТЕТА 30 АВГУСТА 1856 ГОДА

Д. О. Проф. Николаемъ Лавровскимъ.

ХАРЬКОВЪ.
ВЪ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ТИПОГРАФІИ.
1856.

№ 298
187

О
ПЕДАГОГИЧЕСКОМЪ ЗНАЧЕНІИ
СОЧИНЕНІЙ
ЕКАТЕРИНЫ ВЕЛИКОЙ.

РѢЧЬ,

НАПИСАННАЯ ДЛЯ ПРОИЗНЕСЕНІЯ ВЪ ТОРЖЕСТВЕННОМЪ СОБРАНІИ ИМПЕРАТОРСКАГО ХАРЬКОВСКАГО УНИВЕРСИТЕТА 30 АВГУСТА 1856 ГОДА

Д. О. Проф. Николаемъ Лавровскимъ.

ХАРЬКОВЪ.
ВЪ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ТИПОГРАФІИ.

1856.

Напечатано по опредѣленію Совѣта Университета.

2007056243

Напечатано по опредѣленію Совѣта Университета.

2007056243

Милостивые Государи!

Сочиненія Екатерины Великой, касающіяся воспитанія и образованія дѣтей, какъ по своему содержанію и внутреннему достоинству, такъ и по положенію Автора, представляютъ важное и поучительное явленіе въ историко-педагогической литературѣ. Императрица, поставленная управлять многочисленнѣйшимъ народомъ и въ то-же время поставившая высокою цѣлію своей жизни водворить благодеятвіе и счастіе въ своемъ царствѣ, какихъ бы усилій и жертвъ ни стоило осуществленіе этой цѣли, посвящаетъ свои скудные досуги не только непосредственному наблюденію за воспитаніемъ и образованіемъ своихъ внуковъ, установленію хода ихъ воспитанія и образованія, но и заготовленію самыхъ воспитательныхъ и образовательныхъ матеріаловъ, послѣ того какъ съ грустью, конечно, увидѣла ихъ отсутствіе въ своемъ новомъ отечествѣ; дѣлаетъ удачный выборъ изъ педагогическихъ сочиненій, читаетъ и перечитываетъ ихъ съ рѣдкимъ усердіемъ, выучиваетъ ихъ наизустъ, какъ свидѣтельствуетъ современникъ, въ личномъ и продолжительномъ

Милостивые Государи!

Сочиненія Екатерины Великой, касающіяся воспитанія и образованія дѣтей, какъ по своему содержанію и внутреннему достоинству, такъ и по положенію Автора, представляютъ важное и поучительное явленіе въ историко-педагогической литературѣ. Императрица, поставленная управлять многочисленнѣйшимъ народомъ и въ то-же время поставившая высокою цѣлію своей жизни водворить благодеятвіе и счастіе въ своемъ царствѣ, какихъ бы усилій и жертвъ ни стоило осуществленіе этой цѣли, посвящаетъ свои скудные досуги не только непосредственному наблюденію за воспитаніемъ и образованіемъ своихъ внуковъ, установленію хода ихъ воспитанія и образованія, но и заготовленію самыхъ воспитательныхъ и образовательныхъ матеріаловъ, послѣ того какъ съ грустью, конечно, увидѣла ихъ отсутствіе въ своемъ новомъ отечествѣ; дѣлаетъ удачный выборъ изъ педагогическихъ сочиненій, читаетъ и перечитываетъ ихъ съ рѣдкимъ усердіемъ, выучиваетъ ихъ наизустъ, какъ свидѣтельствуетъ современникъ, въ личномъ и продолжительномъ

обращеніи съ нею изучавшій ея характеръ; составляетъ изъ нихъ извлеченія и передаетъ письму, обогащая собственными соображеніями; углубляется въ размышленіе о содержаніи, характерѣ и способахъ сообщенія первоначальныхъ знаній, самостоятельно собираетъ запасы этихъ знаній, распредѣляетъ съ замѣчательнымъ педагогическимъ тактомъ и облекаетъ въ форму, которую нельзя не назвать наиболѣе соотвѣтствующею степени духовнаго развитія дѣтей; тщательно и зорко наблюдаетъ за состояніемъ современнаго ей воспитанія и образованія, передаетъ плоды своихъ наблюденій также письму и, въ видахъ общаго блага желая ихъ распространенія, облекаетъ въ другую глубоко-обдуманную форму. Такое явленіе, и по существу своему и обстановкѣ, принадлежитъ къ числу тѣхъ, которыми должны дорожить и наука и жизнь.

Не позволяя себѣ выражать ни сомнѣнія, ни удивленія по поводу недостатка вниманія къ трудамъ Екатерины Великой, я представляю здѣсь плоды своего изученія этихъ трудовъ, пользуясь возложенною на меня обязанностію занять Ваше вниманіе, Мм. Гг., въ настоящемъ торжественномъ собраніи. Предлагаемый разборъ, какъ первый въ этомъ родѣ, конечно, долженъ быть разсматриваемъ въ видѣ опыта, имѣющаго цѣлію вызвать болѣе основательное и всестороннее разсмотрѣніе того-же предмета.

Изъ сказаннаго нами видно, что сочиненія Императрицы въ педагогическомъ отношеніи могутъ быть раздѣлены на два рода по двумъ направленіямъ—отрицательному и положительному. Первое не многими, но рѣзкими чертами обрисовываетъ тогдашнее состояніе воспитанія и образованія, обнаруживая по преимуществу слабую, темную сторону того и другаго. Сюда принадлежатъ: драматическіе опыты, за исключеніемъ опытовъ историческаго содержанія, Были и

обращеніи съ нею изучавшій ея характеръ; составляетъ изъ нихъ извлеченія и передаетъ письму, обогащая собственными соображеніями; углубляется въ размышленіе о содержаніи, характерѣ и способахъ сообщенія первоначальныхъ знаній, самостоятельно собираетъ запасы этихъ знаній, распредѣляетъ съ замѣчательнымъ педагогическимъ тактомъ и облекаетъ въ форму, которую нельзя не назвать наиболѣе соотвѣтствующею степени духовнаго развитія дѣтей; тщательно и зорко наблюдаетъ за состояніемъ современнаго ей воспитанія и образованія, передаетъ плоды своихъ наблюденій также письму и, въ видахъ общаго блага желая ихъ распространенія, облекаетъ въ другую глубоко-обдуманную форму. Такое явленіе, и по существу своему и обстановкѣ, принадлежитъ къ числу тѣхъ, которыми должны дорожить и наука и жизнь.

Не позволяя себѣ выражать ни сомнѣнія, ни удивленія по поводу недостатка вниманія къ трудамъ Екатерины Великой, я представляю здѣсь плоды своего изученія этихъ трудовъ, пользуясь возложенною на меня обязанностію занять Ваше вниманіе, Мм. Гг., въ настоящемъ торжественномъ собраніи. Предлагаемый разборъ, какъ первый въ этомъ родѣ, конечно, долженъ быть разсматриваемъ въ видѣ опыта, имѣющаго цѣлію вызвать болѣе основательное и всестороннее разсмотрѣніе того-же предмета.

Изъ сказаннаго нами видно, что сочиненія Императрицы въ педагогическомъ отношеніи могутъ быть раздѣлены на два рода по двумъ направленіямъ—отрицательному и положительному. Первое не многими, но рѣзкими чертами обрисовываетъ тогдашнее состояніе воспитанія и образованія, обнаруживая по преимуществу слабую, темную сторону того и другаго. Сюда принадлежатъ: драматическіе опыты, за исключеніемъ опытовъ историческаго содержанія, Были и

Небылицы. Во второмъ, въ формѣ бѣглыхъ, но меткихъ очерковъ, Императрица съ одной стороны излагаетъ свои педагогическія убѣжденія, проводя ихъ по всему процессу воспитанія и образованія и стараясь обнять, по возможности, всѣ условія и потребности послѣднихъ, съ другой—предлагаетъ приготовленныя и обработанныя ею воспитательныя и образовательныя средства. Сюда принадлежатъ: Инструкція Князю Николаю Ивановичу Салтыкову, сказки о царевичѣ Февсѣ и о царевичѣ Хлорѣ, Выборныя Россійскія пословицы, Гражданское начальное ученіе, Продолженіе начальнаго ученія и Записки первой части. Что же касается до ея писемъ, то наибольшая часть ихъ содержанія, заключая въ себѣ драгоцѣнный историческій матеріалъ, не имѣетъ прямаго отношенія къ нашему предмету: все что̀ можетъ быть извлечено изъ нихъ педагогическаго, будетъ указано въ своемъ мѣстѣ.

Драматическіе опыты Екатерины Великой заключаютъ въ себѣ два элемента—литературный и педагогическій. Внимательное разсмотрѣніе того и другаго ведетъ къ заключенію въ пользу рѣшительнаго преобладанія послѣдняго надъ первымъ, въ чемъ удостовѣряютъ и внутреннее достоинство опытовъ относительно каждаго изъ упомянутыхъ элементовъ, и цѣль, для которой они написаны.

Обнаруживая не рѣдко замѣчательное искусство въ изображеніи отдѣльныхъ сценъ, иногда безукоризненныхъ во всѣхъ отношеніяхъ, наблюдательность и остроуміе въ обрисовкѣ характеровъ,—въ цѣломъ, даже лучшіе изъ нихъ, напр. Обманщикъ и Обольщенный, не заключаютъ въ себѣ тѣхъ условій, на основаніи которыхъ литературная оцѣнка ихъ могла бы быть для нихъ благопріятною: однообразіе содержанія, неестественность положеній и характеровъ и вообще недостатки господствовавшей теоріи, предписанія которой

Небылицы. Во второмъ, въ формѣ бѣглыхъ, но меткихъ очерковъ, Императрица съ одной стороны излагаетъ свои педагогическія убѣжденія, проводя ихъ по всему процессу воспитанія и образованія и стараясь обнять, по возможности, всѣ условія и потребности послѣднихъ, съ другой—предлагаетъ приготовленныя и обработанныя ею воспитательныя и образовательныя средства. Сюда принадлежатъ: Инструкція Князю Николаю Ивановичу Салтыкову, сказки о царевичѣ Февсѣ и о царевичѣ Хлорѣ, Выборныя Россійскія пословицы, Гражданское начальное ученіе, Продолженіе начальнаго ученія и Записки первой части. Что же касается до ея писемъ, то наибольшая часть ихъ содержанія, заключая въ себѣ драгоцѣнный историческій матеріалъ, не имѣетъ прямаго отношенія къ нашему предмету: все что̀ можетъ быть извлечено изъ нихъ педагогическаго, будетъ указано въ своемъ мѣстѣ.

Драматическіе опыты Екатерины Великой заключаютъ въ себѣ два элемента—литературный и педагогическій. Внимательное разсмотрѣніе того и другаго ведетъ къ заключенію въ пользу рѣшительнаго преобладанія послѣдняго надъ первымъ, въ чемъ удостовѣряютъ и внутреннее достоинство опытовъ относительно каждаго изъ упомянутыхъ элементовъ, и цѣль, для которой они написаны.

Обнаруживая не рѣдко замѣчательное искусство въ изображеніи отдѣльныхъ сценъ, иногда безукоризненныхъ во всѣхъ отношеніяхъ, наблюдательность и остроуміе въ обрисовкѣ характеровъ,—въ цѣломъ, даже лучшіе изъ нихъ, напр. Обманщикъ и Обольщенный, не заключаютъ въ себѣ тѣхъ условій, на основаніи которыхъ литературная оцѣнка ихъ могла бы быть для нихъ благопріятною: однообразіе содержанія, неестественность положеній и характеровъ и вообще недостатки господствовавшей теоріи, предписанія которой

Екатерина II выполняла въ точности, къ сожалѣнію, вредятъ художественному ихъ достоинству. Будучи однородны по направленію съ комедіями фонъ-Визина, они далеко уступаютъ имъ въ живости и яркости красокъ, въ степени выраженія пародности и въ комическомъ движеніи.

Впрочемъ Императрица и сама не придавала важности своимъ литературнымъ трудамъ, которые служили для нея только забавою, и въ которыхъ она находила отдохновеніе среди тревогъ военныхъ и политическихъ и среди заботъ по внутреннему управленію. «Искренно люблю искусства и словесность, писала она доктору Циммерману 29 Января 1789 года; собственныя мои сочиненія почитаю бездѣлками. Я писала съ удовольствіемъ въ разныхъ родахъ: мнѣ кажется все посредственнымъ; но авторство служитъ для меня только забавою»[1]. Такой взглядъ на значеніе своихъ сочиненій, конечно, не мѣшалъ ей дорожить ими, быть весьма внимательною и даже неравнодушною къ ихъ оцѣнкѣ. Изъ Записокъ Храповицкаго можно видѣть, какое удовольствіе испытывала Императрица, когда та или другая ея пьеса имѣла успѣхъ на сценѣ и когда она замѣчала нелицемѣрное одобреніе зрителей[2]. Такой взглядъ не мѣшалъ ей забо-

---

[1] Сочиненія Императрицы Екатерины II. изд. Смирдина. Спб. 1849. Т. III. стр. 387.

[2] Отечественныя Записки, издаваемыя П. Свиньинымъ. 1824. II. стр. 256; IV, 500. Замѣтно, что Екатерина II особенно довольна была своимъ Олегомъ — одною изъ слабыхъ пьесъ и отличающеюся неестественностію характеровъ. Храповицкій часто перемѣшиваетъ свои собственныя мысли съ мыслями Императрицы, а потому трудно рѣшить, кому изъ нихъ принадлежитъ слѣд. мысль: «cette pièce (Oleg) ne souffre rien de mediocre et elle fera un grand effet». 1824. II 255. Но за то слѣд. мысль, очевидно, принадлежитъ самому автору Олега: »Oleg est un grand

Екатерина II выполняла въ точности, къ сожалѣнію, вредятъ художественному ихъ достоинству. Будучи однородны по направленію съ комедіями фонъ-Визина, они далеко уступаютъ имъ въ живости и яркости красокъ, въ степени выраженія пародности и въ комическомъ движеніи.

Впрочемъ Императрица и сама не придавала важности своимъ литературнымъ трудамъ, которые служили для нея только забавою, и въ которыхъ она находила отдохновеніе среди тревогъ военныхъ и политическихъ и среди заботъ по внутреннему управленію. «Искренно люблю искусства и словесность, писала она доктору Циммерману 29 Января 1789 года; собственныя мои сочиненія почитаю бездѣлками. Я писала съ удовольствіемъ въ разныхъ родахъ: мнѣ кажется все посредственнымъ; но авторство служитъ для меня только забавою»[1]. Такой взглядъ на значеніе своихъ сочиненій, конечно, не мѣшалъ ей дорожить ими, быть весьма внимательною и даже неравнодушною къ ихъ оцѣнкѣ. Изъ Записокъ Храповицкаго можно видѣть, какое удовольствіе испытывала Императрица, когда та или другая ея пьеса имѣла успѣхъ на сценѣ и когда она замѣчала нелицемѣрное одобреніе зрителей[2]. Такой взглядъ не мѣшалъ ей забо-

---

[1] Сочиненія Императрицы Екатерины II. изд. Смирдина. Спб. 1849. Т. III. стр. 387.

[2] Отечественныя Записки, издаваемыя П. Свиньинымъ. 1824. II. стр. 256; IV, 500. Замѣтно, что Екатерина II особенно довольна была своимъ Олегомъ — одною изъ слабыхъ пьесъ и отличающеюся неестественностію характеровъ. Храповицкій часто перемѣшиваетъ свои собственныя мысли съ мыслями Императрицы, а потому трудно рѣшить, кому изъ нихъ принадлежитъ слѣд. мысль: «cette pièce (Oleg) ne souffre rien de mediocre et elle fera un grand effet». 1824. II 255. Но за то слѣд. мысль, очевидно, принадлежитъ самому автору Олега: »Oleg est un grand

титься и о мнѣніи знаменитыхъ писателей своего времени: Во́льтера, Циммермана и другихъ [1].

Важнѣе значеніе тѣхъ-же сочиненій со стороны ихъ вліянія на современную имъ литературную производительность. О томъ, какъ могущественно было вліяніе занятій Екатерины II словесностію и ея непосредственное и высокое покровительство каждому появлявшемуся таланту, было бы излишне распространяться, какъ о явленіи общеизвѣстномъ. Только въ своей горячей и искренней любви къ литературѣ она могла почерпать свое удивительное умѣнье возбуждать авторскую дѣятельность. Довольно вспомнить о ея отношеніяхъ къ Державину и Фонъ-Визину, чтобы понять силу ея вліянія на литературную производительность, и довольно даже поверхностнаго знанія состоянія литературы нашей сравнительно съ предшествовавшимъ ея состояніемъ, чтобы оцѣнить всѣ слѣдствія этого вліянія. Ея живое сочувствіе къ успѣхамъ отечественной литературы, участіе въ самой судьбѣ писателей, всегда нуждающихся въ поощреніи, наконецъ собственный ея примѣръ, — все это

---

caractère, il est affecté de ce qui arrive, mais son jeu théatral ne souffre pas d'emphase. 1824. IV. 499.

[1] Въ одномъ изъ писемъ своихъ къ Екатеринѣ II (13 Февраля 1773 г.) Вольтеръ такъ отзывается о двухъ ея комедіяхъ, пересланныхъ ему во Французскомъ переводѣ: «въ обѣихъ вашихъ Русскихъ комедіяхъ всего болѣе удивило меня то, что весь разговоръ ни мало не походитъ на выдуманный, и это-то, по моему мнѣнію, лучшее достоинство въ искусствѣ сочинять комедіи». «Я очень рада, отвѣчала Императрица, въ письмѣ 20 Февраля (3 Марта н. ст.) 1773 года, что обѣ комедіи не во-все дурными показались». Переписка Рос. Императрицы и Г. Вольтера. Переводъ съ Франц. И. Фабіяна. Ч. II. стр. 109 и 113. Oeuvres complètes de Voltaire. 1785. T. LXVII, p. 263, 267.

титься и о мнѣніи знаменитыхъ писателей своего времени: Во́льтера, Циммермана и другихъ [1].

Важнѣе значеніе тѣхъ-же сочиненій со стороны ихъ вліянія на современную имъ литературную производительность. О томъ, какъ могущественно было вліяніе занятій Екатерины II словесностію и ея непосредственное и высокое покровительство каждому появлявшемуся таланту, было бы излишне распространяться, какъ о явленіи общеизвѣстномъ. Только въ своей горячей и искренней любви къ литературѣ она могла почерпать свое удивительное умѣнье возбуждать авторскую дѣятельность. Довольно вспомнить о ея отношеніяхъ къ Державину и Фонъ-Визину, чтобы понять силу ея вліянія на литературную производительность, и довольно даже поверхностнаго знанія состоянія литературы нашей сравнительно съ предшествовавшимъ ея состояніемъ, чтобы оцѣнить всѣ слѣдствія этого вліянія. Ея живое сочувствіе къ успѣхамъ отечественной литературы, участіе въ самой судьбѣ писателей, всегда нуждающихся въ поощреніи, наконецъ собственный ея примѣръ, — все это

---

caractère, il est affecté de ce qui arrive, mais son jeu théatral ne souffre pas d'emphase. 1824. IV. 499.

[1] Въ одномъ изъ писемъ своихъ къ Екатеринѣ II (13 Февраля 1773 г.) Вольтеръ такъ отзывается о двухъ ея комедіяхъ, пересланныхъ ему во Французскомъ переводѣ: «въ обѣихъ вашихъ Русскихъ комедіяхъ всего болѣе удивило меня то, что весь разговоръ ни мало не походитъ на выдуманный, и это-то, по моему мнѣнію, лучшее достоинство въ искусствѣ сочинять комедіи». «Я очень рада, отвѣчала Императрица, въ письмѣ 20 Февраля (3 Марта н. ст.) 1773 года, что обѣ комедіи не во-все дурными показались». Переписка Рос. Императрицы и Г. Вольтера. Переводъ съ Франц. И. Фабіяна. Ч. II. стр. 109 и 113. Oeuvres complètes de Voltaire. 1785. T. LXVII, p. 263, 267.

вызывало къ дѣятельности, возбуждало таланты, возвышало литературу и вмѣстѣ съ тѣмъ сильно дѣйствовало на развитіе народнаго образованія; всѣ лучшіе писатели, прославившіе ея царствованіе, были, такъ сказать, созданы ею, воодушевлены и согрѣты ея участіемъ. Извѣстно, какъ умѣла она своимъ привѣтливымъ и кроткимъ обращеніемъ обворожить писателей—и возбудить ихъ къ дѣятельности[1]; извѣстно, съ какою просвѣщенною снисходительностію отвѣчала она на смѣлые вопросы фонъ-Визина, и только однажды упрекнула его въ свободоязычіи; извѣстно также, съ какою заботливостію, предусмотрительностію и даже осторожностію обращалась она съ авторскою раздражительностію[2]. Мы хотимъ сказать, что такое участіе въ судьбѣ писателей не можетъ быть достаточно объяснено одними общими соображеніями о пользѣ и необходимости процвѣтанія наукъ и искусствъ въ государствѣ: необходима для того собственная любовь къ ученымъ и литературнымъ занятіямъ, непосредственное знакомство съ послѣдними и, въ слѣдствіе этого знакомства, необходимо такое ясное и глубокое пониманіе ихъ пользы. Екатерина II могла плакать, читая Фелицу; могла не щадить даровъ, наградъ и чиновъ

---

[1] «Никогда не бывъ столь близко Государя, говоритъ фонъ-Визинъ, о своемъ первомъ представленіи Императрицѣ, признаюсь, что я началъ было нѣсколько робѣть, но взоръ Россійской Благотворительницы и гласъ ея, идущій къ сердцу, ободрилъ меня; нѣсколько словъ, произнесенныхъ Монаршими устами, привели меня въ состояніе читать мою комедію предъ нею съ обыкновеннымъ моимъ искусствомъ. Во время же чтенія похвалы ея давали мнѣ новую смѣлость, такъ что послѣ чтенія былъ я завлеченъ къ нѣкоторымъ шуткамъ». Соч. Фонъ-Визина, изд. Смирдина. Спб. 1852 стр. 514.

[2] См. напр. ея письмо къ Сумарокову 1770 года. Очерки жизни и избранныя сочиненія А. П. Сумарокова С. Глинки. Спб. 1841. Ч. I. 104.

вызывало къ дѣятельности, возбуждало таланты, возвышало литературу и вмѣстѣ съ тѣмъ сильно дѣйствовало на развитіе народнаго образованія; всѣ лучшіе писатели, прославившіе ея царствованіе, были, такъ сказать, созданы ею, воодушевлены и согрѣты ея участіемъ. Извѣстно, какъ умѣла она своимъ привѣтливымъ и кроткимъ обращеніемъ обворожить писателей—и возбудить ихъ къ дѣятельности[1]; извѣстно, съ какою просвѣщенною снисходительностію отвѣчала она на смѣлые вопросы фонъ-Визина, и только однажды упрекнула его въ свободоязычіи; извѣстно также, съ какою заботливостію, предусмотрительностію и даже осторожностію обращалась она съ авторскою раздражительностію[2]. Мы хотимъ сказать, что такое участіе въ судьбѣ писателей не можетъ быть достаточно объяснено одними общими соображеніями о пользѣ и необходимости процвѣтанія наукъ и искусствъ въ государствѣ: необходима для того собственная любовь къ ученымъ и литературнымъ занятіямъ, непосредственное знакомство съ послѣдними и, въ слѣдствіе этого знакомства, необходимо такое ясное и глубокое пониманіе ихъ пользы. Екатерина II могла плакать, читая Фелицу; могла не щадить даровъ, наградъ и чиновъ

---

[1] «Никогда не бывъ столь близко Государя, говоритъ фонъ-Визинъ, о своемъ первомъ представленіи Императрицѣ, признаюсь, что я началъ было нѣсколько робѣть, но взоръ Россійской Благотворительницы и гласъ ея, идущій къ сердцу, ободрилъ меня; нѣсколько словъ, произнесенныхъ Монаршими устами, привели меня въ состояніе читать мою комедію предъ нею съ обыкновеннымъ моимъ искусствомъ. Во время же чтенія похвалы ея давали мнѣ новую смѣлость, такъ что послѣ чтенія былъ я завлеченъ къ нѣкоторымъ шуткамъ». Соч. Фонъ-Визина, изд. Смирдина. Спб. 1852 стр. 514.

[2] См. напр. ея письмо къ Сумарокову 1770 года. Очерки жизни и избранныя сочиненія А. П. Сумарокова С. Глинки. Спб. 1841. Ч. I. 104.

для писателей, и, конечно, прежде всего потому, что вполнѣ понимала труды и цѣну труда. Здѣсь кроется наибольшая доля значенія сочиненій Екатерины II.

Еще важнѣе вліяніе разсматриваемыхъ сочиненій на современное общество, на ослабленіе и искорененіе въ немъ ложныхъ и вредныхъ понятій о воспитаніи и образованіи, что уже составляетъ ихъ педагогическій элементъ. И тѣмъ важнѣе было такое вліяніе, чѣмъ грубѣе были эти понятія. Въ обществѣ, гдѣ не выводились еще «знатные невѣжды, считавшіе просвѣщеніе вреднымъ для государства»[1], господствовавшею болѣзнію было невѣжество, противъ котораго и вооружилась Императрица всею силою своего характера. Сначала она вооружилась закономъ, но скоро должна была сознаться, что онъ безсиленъ въ борьбѣ съ упорнымъ невѣжествомъ[2]. Тогда она рѣшилась противопоставить ему образованіе и главнымъ проводникомъ послѣдняго въ народъ справедливо почитала литературу. Такъ понимала она цѣль литературы и своихъ собственныхъ сочиненій, и эту мысль высказывала неоднократно. «Я очень рада, пишетъ она Циммерману, 21 Апрѣля 1787 года, что вы хорошо отзываетесь

---

[1] Соч. фонъ-Визина, стр. 593.

[2] Въ Былях и Небылицах Екатерина II сама высказываетъ свое убѣжденіе въ невозможности искоренить грубость нравовъ и невѣжество прямыми и крутыми мѣрами: «перемытарить свѣтъ мнѣ казалось дѣло возможное, пока я не слегъ (Нечаянно Дѣдушки) горячкою..но съ того времени вещи мнѣ инако казаться стали». Т. III, стр. 95. Сравн. стр. 23. Мысль весьма важная, доказывающая, что она не вдругъ, а продолжительнымъ опытомъ дошла до убѣжденія, высказаннаго ею въ отвѣтѣ на одинъ изъ вопросовъ, предложенныхъ фонъ-Визинымъ, что только *время и знаніе* могутъ исправить укоренившіеся въ обществѣ недостатки. Соч. Екатерины II. III, 96.

для писателей, и, конечно, прежде всего потому, что вполнѣ понимала труды и цѣну труда. Здѣсь кроется наибольшая доля значенія сочиненій Екатерины II.

Еще важнѣе вліяніе разсматриваемыхъ сочиненій на современное общество, на ослабленіе и искорененіе въ немъ ложныхъ и вредныхъ понятій о воспитаніи и образованіи, что уже составляетъ ихъ педагогическій элементъ. И тѣмъ важнѣе было такое вліяніе, чѣмъ грубѣе были эти понятія. Въ обществѣ, гдѣ не выводились еще «знатные невѣжды, считавшіе просвѣщеніе вреднымъ для государства»[1], господствовавшею болѣзнію было невѣжество, противъ котораго и вооружилась Императрица всею силою своего характера. Сначала она вооружилась закономъ, но скоро должна была сознаться, что онъ безсиленъ въ борьбѣ съ упорнымъ невѣжествомъ[2]. Тогда она рѣшилась противопоставить ему образованіе и главнымъ проводникомъ послѣдняго въ народъ справедливо почитала литературу. Такъ понимала она цѣль литературы и своихъ собственныхъ сочиненій, и эту мысль высказывала неоднократно. «Я очень рада, пишетъ она Циммерману, 21 Апрѣля 1787 года, что вы хорошо отзываетесь

---

[1] Соч. фонъ-Визина, стр. 593.

[2] Въ Быляхъ и Небылицахъ Екатерина II сама высказываетъ свое убѣжденіе въ невозможности искоренить грубость нравовъ и невѣжество прямыми и крутыми мѣрами: «перемытарить свѣтъ мнѣ казалось дѣло возможное, пока я не слегъ (Псевдонимъ Дѣдушки) горячкою..но съ того времени вещи мнѣ инако казаться стали». Т. III, стр. 95. Сравн. стр. 23. Мысль весьма важная, доказывающая, что она не вдругъ, а продолжительнымъ опытомъ дошла до убѣжденія, высказаннаго ею въ отвѣтѣ на одинъ изъ вопросовъ, предложенныхъ фонъ-Визинымъ, что только *время и знаніе* могутъ исправить укоренившіеся въ обществѣ недостатки. Соч. Екатерины II. III, 96.

о Сибирскомъ Шаманѣ, ибо и сама очень люблю сію піесу, *но опасаюсь, что она никого не исправитъ.* Нелѣпости стойки; содержащіяся же въ сей піесѣ сдѣлались модными... Сіи новыя заблужденія принудили у насъ сдурачиться такимъ людямъ, которые прежде сего не были дураками»[1]. Поэтому содержаніе большей части ея драматическихъ произведеній заимствовано изъ дѣйствительной жизни; характеры срисованы съ живыхъ лицъ. «Наша публика, пишетъ она Циммерману, весьма полюбила сіи двѣ піесы (Обманщикъ и Обольщенный), которыя и въ самомъ дѣлѣ очень забавны. Я для того къ вамъ сіе пишу, чтобы вы знали, какъ здѣсь обходятся съ плюмпатами»[2].

Обращаясь къ разсмотрѣнію самаго содержанія комедій Екатерины II, мы не предполагаемъ изображать въ полной картинѣ состояніе Русскаго общества въ ея царствованіе, что вывело бы насъ за предѣлы нашего обозрѣнія: мы ограничимся указаніемъ только на существенные недостатки этого общества, наиболѣе обращавшіе на себя вниманіе Императрицы и послужившіе темою для наибольшей части ея комедій. Это тѣ самые недостатки, которые такъ рѣзко изображены въ комедіяхъ Фонъ-Визина: съ одной стороны слѣпая, безотчетная привязанность ко всему иностранному, соединенная съ такимъ-же безотчетнымъ презрѣніемъ ко всему Русскому; съ другой—грубость и превратное направленіе переходившаго по преданію старинно-Русскаго воспитанія.

На первый недостатокъ должно смотрѣть какъ на естественное слѣдствіе великаго событія, совершившагося въ

---

[1] Тамъ-же. III, 448.

[2] Соч. Екатерины II. Т. III, 443.

о Сибирскомъ Шаманѣ, ибо и сама очень люблю сію піесу, *но опасаюсь, что она никого не исправитъ.* Нелѣпости стойки; содержащіяся же въ сей піесѣ сдѣлались модными... Сіи новыя заблужденія принудили у насъ сдурачиться такимъ людямъ, которые прежде сего не были дураками»[1]. Поэтому содержаніе большей части ея драматическихъ произведеній заимствовано изъ дѣйствительной жизни; характеры срисованы съ живыхъ лицъ. «Наша публика, пишетъ она Циммерману, весьма полюбила сіи двѣ піесы (Обманщикъ и Обольщенный), которыя и въ самомъ дѣлѣ очень забавны. Я для того къ вамъ сіе пишу, чтобы вы знали, какъ здѣсь обходятся съ плюмпатами»[2].

Обращаясь къ разсмотрѣнію самаго содержанія комедій Екатерины II, мы не предполагаемъ изображать въ полной картинѣ состояніе Русскаго общества въ ея царствованіе, что вывело бы насъ за предѣлы нашего обозрѣнія: мы ограничимся указаніемъ только на существенные недостатки этого общества, наиболѣе обращавшіе на себя вниманіе Императрицы и послужившіе темою для наибольшей части ея комедій. Это тѣ самые недостатки, которые такъ рѣзко изображены въ комедіяхъ Фонъ-Визина: съ одной стороны слѣпая, безотчетная привязанность ко всему иностранному, соединенная съ такимъ-же безотчетнымъ презрѣніемъ ко всему Русскому; съ другой—грубость и превратное направленіе переходившаго по преданію старинно-Русскаго воспитанія.

На первый недостатокъ должно смотрѣть какъ на естественное слѣдствіе великаго событія, совершившагося въ

---

[1] Тамъ-же. III, 448.

[2] Соч. Екатерины II. Т. III, 443.

началѣ истекшаго вѣка и сообщившаго новое направленіе жизни Русскаго народа и его исторіи. Въ жизни народовъ, дѣйствовавшихъ на историческомъ поприщѣ, выработалось, какъ несомнѣнное, то положеніе, что всякій крутой переворотъ, совершающійся въ ея развитіи, неизбѣжно влечетъ за собою крайность въ усвоеніи новаго направленія, и притомъ обращенную на внѣшнюю, формальную сторону послѣдняго. И жизнь, и наука, и искусство въ своей исторіи могутъ представить много поучительныхъ примѣровъ такой крайности. Новыя явленія, новыя условія, внесенныя въ кругъ обычнаго развитія, долго вращаются въ немъ безъ разложенія, органическаго сліянія съ прежними основными началами, а потому ихъ усвоеніе и выраженіе долго ограничиваются одною внѣшностію безъ сущности, при чемъ понятно и безразличіе относительно того, что̀ изъ усвоеннаго соотвѣтствуетъ упомянутымъ основнымъ началамъ и что нѣтъ. Послѣдующее разложеніе и сліяніе не замедлятъ выдѣлить для народнаго организма то, что для него нужно, и выбросить, какъ негодное, то, что усвоено было безотчетно, въ пору увлеченія внѣшностію безъ разумѣнія сущности. Медленно, но неизбѣжно совершается это разложеніе; а потому медленно, но также неизбѣжно совершается отдѣленіе пшеницы отъ плевелъ[1].

Состояніе Русскаго общества въ царствованіе Екатерины II представляетъ такое совмѣстное существованіе основныхъ началъ Русской жизни съ занесенными извнѣ явленіями, еще не успѣвшими разложиться въ общемъ организмѣ, хотя признаки послѣдняго процесса постепенно

---

[1] Та-же мысль развивается Беккеромъ по отношенію къ языку. Organism der Sprache. Frankfurt a. M. 1841. стр. 14 и слѣд.

началѣ истекшаго вѣка и сообщившаго новое направленіе жизни Русскаго народа и его исторіи. Въ жизни народовъ, дѣйствовавшихъ на историческомъ поприщѣ, выработалось, какъ несомнѣнное, то положеніе, что всякій крутой переворотъ, совершающійся въ ея развитіи, неизбѣжно влечетъ за собою крайность въ усвоеніи новаго направленія, и притомъ обращенную на внѣшнюю, формальную сторону послѣдняго. И жизнь, и наука, и искусство въ своей исторіи могутъ представить много поучительныхъ примѣровъ такой крайности. Новыя явленія, новыя условія, внесенныя въ кругъ обычнаго развитія, долго вращаются въ немъ безъ разложенія, органическаго сліянія съ прежними основными началами, а потому ихъ усвоеніе и выраженіе долго ограничиваются одною внѣшностію безъ сущности, при чемъ понятно и безразличіе относительно того, что̀ изъ усвоеннаго соотвѣтствуетъ упомянутымъ основнымъ началамъ и что нѣтъ. Послѣдующее разложеніе и сліяніе не замедлятъ выдѣлить для народнаго организма то, что для него нужно, и выбросить, какъ негодное, то, что усвоено было безотчетно, въ пору увлеченія внѣшностію безъ разумѣнія сущности. Медленно, но неизбѣжно совершается это разложеніе; а потому медленно, но также неизбѣжно совершается отдѣленіе пшеницы отъ плевелъ[1].

Состояніе Русскаго общества въ царствованіе Екатерины II представляетъ такое совмѣстное существованіе основныхъ началъ Русской жизни съ занесенными извнѣ явленіями, еще не успѣвшими разложиться въ общемъ организмѣ, хотя признаки послѣдняго процесса постепенно

---

[1] Та-же мысль развивается Беккеромъ по отношенію къ языку. Organism der Sprache. Frankfurt a. M. 1841. стр. 14 и слѣд.

становились ясньe и многочисленьe. Отсюда объясняются и «два сопротивные и оба вреднѣйшіе предразсудка: первый — будто у насъ все дурно, а въ чужихъ краяхъ все хорошо; второй — будто въ чужихъ краяхъ все дурно, а у насъ все хорошо»[1].

Императрица усердно вглядывалась въ недостатки общества и, понимая недѣйствительность въ этомъ случаѣ прямыхъ мѣръ, рѣшилась *смѣхомъ исправить нравы*[2], выставляя послѣдніе на-показъ самому обществу въ своихъ комедіяхъ, Былях и Небылицахъ. Самая форма, въ какой изображались общественные недостатки, вполнѣ соотвѣтствуетъ цѣли. Приводимыя здѣсь не многія черты тогдашняго общества, заимствованныя изъ комедій Екатерины II, относятся преимущественно къ области воспитанія и обученія[3].

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III; 32.

[2] Ridendo castigat mores - надпись на занавѣсѣ эрмитажнаго театра.

[3] Мы смѣло пользовались комедіями и Былями и Небылицами Императрицы въ своемъ обзорѣ тогдашняго воспитанія и обученія, и притомъ почти вездѣ старались удерживать собственныя ея слова, чтобы вмѣстѣ ознакомить и съ характеромъ языка ея сочиненій. Если нѣкоторые очерки дѣйствующихъ лицъ въ ея комедіяхъ, взятыхъ изъ дѣйствительной жизни, нѣсколько и преувеличены, то нѣтъ никакого сомнѣнія, что краски, употребленныя для обрисовки характеровъ, принадлежатъ той эпохѣ. Преувеличеніе можетъ быть даже и не относительно степени изображаемыхъ недостатковъ, а развѣ относительно большаго или меньшаго соединенія ихъ для изображенія того или другаго лица, что для насъ не имѣетъ важности. Что же касается до Былей и Небылицъ, то можно быть увѣреннымъ въ томъ, что лица, въ нихъ изображаемыя, были живыя лица. Это доказываетъ и удивительная яркость красокъ, и конкретность, такъ сказать, характеристики. Замѣчательно въ этомъ отношеніи письмо къ издателю или издательницѣ Былей и Небылицъ, въ которомъ Петръ Угадаевъ доводитъ до свѣдѣнія издательницы, что онъ *въ закрытыхъ ея*

становились ясиѣе и многочисленнѣе. Отсюда объясняются и «два сопротивные и оба вреднѣйшіе предразсудка: первый — будто у насъ все дурно, а въ чужихъ краяхъ все хорошо; второй — будто въ чужихъ краяхъ все дурно, а у насъ все хорошо»[1].

Императрица усердно вглядывалась въ недостатки общества и, понимая недѣйствительность въ этомъ случаѣ прямыхъ мѣръ, рѣшилась *смѣхомъ исправить нравы*[2], выставляя послѣдніе на-показъ самому обществу въ своихъ комедіяхъ, Былях и Небылицахъ. Самая форма, въ какой изображались общественные недостатки, вполнѣ соотвѣтствуетъ цѣли. Приводимыя здѣсь не многія черты тогдашняго общества, заимствованныя изъ комедій Екатерины II, относятся преимущественно къ области воспитанія и обученія[3].

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III; 32.

[2] Ridendo castigat mores — надпись на занавѣсѣ эрмитажнаго театра.

[3] Мы смѣло пользовались комедіями и Былями и Небылицами Императрицы въ своемъ обзорѣ тогдашняго воспитанія и обученія, и притомъ почти вездѣ старались удерживать собственныя ея слова, чтобы вмѣстѣ ознакомить и съ характеромъ языка ея сочиненій. Если нѣкоторые очерки дѣйствующихъ лицъ въ ея комедіяхъ, взятыхъ изъ дѣйствительной жизни, нѣсколько и преувеличены, то нѣтъ никакого сомнѣнія, что краски, употребленныя для обрисовки характеровъ, принадлежатъ той эпохѣ. Преувеличеніе можетъ быть даже и не относительно степени изображаемыхъ недостатковъ, а развѣ относительно большаго или меньшаго соединенія ихъ для изображенія того или другаго лица, что для насъ не имѣетъ важности. Что же касается до Былей и Небылицъ, то можно быть увѣреннымъ въ томъ, что лица, въ нихъ изображаемыя, были живыя лица. Это доказываетъ и удивительная яркость красокъ, и конкретность, такъ сказать, характеристики. Замѣчательно въ этомъ отношеніи письмо къ издателю или издательницѣ Былей и Небылицъ, въ которомъ Петръ Угадаевъ доводитъ до свѣдѣнія издательницы, что онъ *въ закрытыхъ ея*

Грубость господствовавшаго тогда домашняго воспитанія, такъ рѣзко обрисованная въ Недорослѣ Фонъ-Визина, обращала на себя особенное вниманіе Императрицы и подвергалась безпощадному осмѣянію въ ея комедіяхъ. Въ изображеніяхъ, сюда относящихся, нельзя не замѣтить двухъ равно вредныхъ сторонъ тогдашняго воспитанія: одна изъ нихъ представляетъ именно ту среду, въ которой воспитывался Митрофанушка, а другая указываетъ на господствовавшую тогда грубость и жестокость въ обращеніи съ дѣтьми. «И такъ, кажется, какъ глазъ свой берегу, говоритъ Чудихина о воспитаніи своего Николашки. Во всю зиму съ лежанки онъ у меня не сходитъ, а когда боленъ, то кромѣ блиновъ и сластей ничѣмъ не кормлю.... а онъ со всѣмъ тѣмъ все худѣетъ, все печалится»[1]. Прелеста, дочь Бобина, спитъ между двухъ добрыхъ перинъ, а нѣжность и заботливость матери доходятъ до того, что она приходитъ ночью къ дочери, чтобы «легонько....рукою лишь чуть коснуться до нея... и узнать только, холодна-ли или тепла, и потому судить объ ней, жива-ли или нѣтъ»[2]. Точно такъ-же родители Сорванцова у Фонъ-Визина были увѣрены, что давали сыну хорошее воспитаніе, когда кормили его бѣлымъ хлѣбомъ,

---

*лика*ъ узнать себя и свою семью, и просить быть осторожнье, потому что многіе за то сердятся. На это Императрица отвѣчаетъ, что Были и Небылицы вставлены изъ обширнаго моря естества, а такъ какъ Петръ Угадаевъ и семья его плаваютъ въ той-же стихіи, то и попались туда. «Были и Небылицы наполнены тѣмъ, что въ людяхъ водится, но люди туть безъ имени, а описывается умоположеніе человѣческое; до Карпа и Сидора туть дѣла нѣтъ. Буде же Карпъ или Сидоръ сердится и желаетъ быть описанъ лучше, пусть пришлетъ описаніе своей особы; слово отъ слова внесемъ въ Были и Небылицы». Соч. Екатерины II, Т. III, 27.

[1] Ком. О время! II, 50.

[2] Шаманъ Сибирскій. II, 438.

Грубость господствовавшаго тогда домашняго воспитанія, такъ рѣзко обрисованная въ Недорослѣ Фонъ-Визина, обращала на себя особенное вниманіе Императрицы и подвергалась безпощадному осмѣянію въ ея комедіяхъ. Въ изображеніяхъ, сюда относящихся, нельзя не замѣтить двухъ равно вредныхъ сторонъ тогдашняго воспитанія: одна изъ нихъ представляетъ именно ту среду, въ которой воспитывался Митрофанушка, а другая указываетъ на господствовавшую тогда грубость и жестокость въ обращеніи съ дѣтьми. «И такъ, кажется, какъ глазъ свой берегу, говоритъ Чудихина о воспитаніи своего Николашки. Во всю зиму съ лежанки онъ у меня не сходитъ, а когда боленъ, то кромѣ блиновъ и сластей ничѣмъ не кормлю.... а онъ со всѣмъ тѣмъ все худѣетъ, все печалится»[1]. Прелеста, дочь Бобина, спитъ между двухъ добрыхъ перинъ, а нѣжность и заботливость матери доходятъ до того, что она приходитъ ночью къ дочери, чтобы «легонько....рукою лишь чуть коснуться до нея... и узнать только, холодна-ли или тепла, и потому судить объ ней, жива-ли или нѣтъ»[2]. Точно такъ-же родители Сорванцова у Фонъ-Визина были увѣрены, что давали сыну хорошее воспитаніе, когда кормили его бѣлымъ хлѣбомъ,

---

никалъ узналъ себя и свою семью, и просить быть осторожнье, потому что многіе за то сердятся. На это Императрица отвѣчаетъ, что Были и Небылицы вытащены изъ обширнаго моря естества, а такъ какъ Петръ Угадаевъ и семья его плаваютъ въ той-же стихіи, то и попались туда. «Были и Небылицы наполнены тѣмъ, что въ людяхъ водится, но люди туть безъ имени, а описывается умоположеніе человѣческое; до Карпа и Сидора туть дѣла нѣтъ. Буде же Карпъ или Сидоръ сердится и желаетъ быть описанъ лучше, пусть пришлетъ описаніе своей особы; слово отъ слова внесемъ въ Были и Небылицы». Соч. Екатерины II, Т. III, 27.

[1] Ком. О время! II, 50.

[2] Шаманъ Сибирскій. II, 438.

никогда не давая черпаго: подъ воспитаніемъ они разумѣли одно *питаніе*[1]. Но это только одна сторона воспитанія того времени, слишкомъ всѣмъ извѣстная, чтобы о ней распространяться. Тѣ-же грубыя и невѣжественныя понятія о воспитаніи породили излишнюю строгость, даже жестокость въ обращеніи съ дѣтьми. Христина, внучка Ханжахиной, по словамъ служанки, «была содержана въ безпредѣльномъ страхѣ, а отъ того сдѣлалась толь робка и застѣнчива, что ни съ кѣмъ говорить не можетъ и покажется всякому, кто ея не знаетъ, кускомъ дерева»[2]. Въ комедіи: «г. Вѣстникова съ семьею», Марья, служанка Вѣстникова, такъ отзывается о дочери послѣдняго: «видно, что не бывать пути; да мать сама въ томъ виновата, что она такова: бывало, за дѣло и не за дѣло, безпрестанно ее тузитъ въ голову»[3]. «Никто лучше меня не знаетъ, какъ маменька меня бранила съ самаго утра и до вечера», говоритъ Розалія, въ комедіи: «Не можетъ быть зла безъ добра»[4]. Впрочемъ нельзя не замѣтить, что послѣдняя сторона воспитанія едва ли не менѣе опасна, чѣмъ первая. Безпрестанною бранью и жестокимъ обращеніемъ можно, разумѣется, загнать, запугать дѣтей, особенно слабыхъ, но еще чаще можно возбудить въ нихъ живое сознаніе оскорбленія правды и своихъ правъ, которыя они начинаютъ такъ рано и съ такою заботливостію охранять, а потому постоянною борьбою съ неправдою можно укрѣпить, закалить ихъ характеръ. Отсюда объясняется нерѣдкое явленіе безсознательнаго воспитанія страхомъ сильныхъ характеровъ; отсюда объясняется также нерѣд-

---

[1] Разговоръ у княгини Халдиной. Соч. Фонъ-Визина. стр. 566.

[2] Ком. О время! II, 29.

[3] II, 274.

[4] II, 589.

никогда не давая черпаго: подъ воспитаніемъ они разумѣли одно *питаніе*[1]. Но это только одна сторона воспитанія того времени, слишкомъ всѣмъ извѣстная, чтобы о ней распространяться. Тѣ-же грубыя и невѣжественныя понятія о воспитаніи породили излишнюю строгость, даже жестокость въ обращеніи съ дѣтьми. Христина, внучка Ханжахиной, по словамъ служанки, «была содержана въ безпредѣльномъ страхѣ, а отъ того сдѣлалась толь робка и застѣнчива, что ни съ кѣмъ говорить не можетъ и покажется всякому, кто ея не знаетъ, кускомъ дерева»[2]. Въ комедіи: «г. Вѣстникова съ семьею», Марья, служанка Вѣстникова, такъ отзывается о дочери послѣдняго: «видно, что не бывать пути; да мать сама въ томъ виновата, что она такова: бывало, за дѣло и не за дѣло, безпрестанно ее тузитъ въ голову»[3]. «Никто лучше меня не знаетъ, какъ маменька меня бранила съ самаго утра и до вечера», говоритъ Розалія, въ комедіи: «Не можетъ быть зла безъ добра»[4]. Впрочемъ нельзя не замѣтить, что послѣдняя сторона воспитанія едва ли не менѣе опасна, чѣмъ первая. Безпрестанною бранью и жестокимъ обращеніемъ можно, разумѣется, загнать, запугать дѣтей, особенно слабыхъ, но еще чаще можно возбудить въ нихъ живое сознаніе оскорбленія правды и своихъ правъ, которыя они начинаютъ такъ рано и съ такою заботливостію охранять, а потому постоянною борьбою съ неправдою можно укрѣпить, закалить ихъ характеръ. Отсюда объясняется нерѣдкое явленіе безсознательнаго воспитанія страхомъ сильныхъ характеровъ; отсюда объясняется также нерѣд-

---

[1] Разговоръ у княгини Халдиной. Соч. Фонъ-Визина. стр. 566.

[2] Ком. О время! II, 29.

[3] II, 274.

[4] II, 589.

кое явленіе глубокой нравственной порчи особенно любимыхъ родителями дѣтей и твердой воли, съ видимыми признаками болѣе благопріятнаго для нравственности положенія, дѣтей, не пользовавшихся особенною родительскою благосклонностію: мало согрѣваемыя участіемъ, мало возбуждаемыя и ободряемыя вниманіемъ, болѣе предоставленныя самимъ себѣ, послѣднія нерѣдко свободнѣе и успѣшнѣе вырабатываютъ крѣпость воли и самостоятельность нравственнаго характера. Слѣды этого явленія замѣтны и въ комедіяхъ Екатерины. Такъ Розалія, въ упомянутой выше комедіи, слушая съ утра до вечера брань матери, принуждавшей ее къ свѣтскому притворству, осталась убѣжденною въ необходимости естественнаго обращенія: «я лучше соглашусь быть дурою, говорила она, нежели безпрестанно принуждать себя и притворяться» [1]; такъ Христина, дочь Ханжахиной, сдѣлавшись робкою и застѣнчивою отъ постояннаго страха, сохранила, по выраженію служанки, *ангельское сердце*[2].

Нельзя не видѣть въ тогдашнемъ воспитаніи чудной смѣси старинныхъ, патріархальныхъ убѣжденій съ вредными заимствованными условіями жизни: съ одной стороны представляется въ неограниченной силѣ власть родителей, не дозволявшая дѣтямъ и мыслить о самостоятельномъ обсужденіи и выборѣ своего положенія и отношеній, съ другой— безотчетное усвоеніе пустоты иноземной свѣтской жизни; съ одной стороны — грубое ханжество, упорная вѣра въ старинныя народныя повѣрья, примѣты и разныя суевѣрныя убѣжденія, съ другой — также безотчетное, подражательное равнодушіе къ прямымъ обязанностямъ, налагаемымъ вѣрою.

---

[1] Тамъ-же.

[2] Т. II, 29.

кое явленіе глубокой нравственной порчи особенно любимыхъ родителями дѣтей и твердой воли, съ видимыми признаками болѣе благопріятнаго для нравственности положенія, дѣтей, не пользовавшихся особенною родительскою благосклонностію: мало согрѣваемыя участіемъ, мало возбуждаемыя и ободряемыя вниманіемъ, болѣе предоставленныя самимъ себѣ, послѣднія нерѣдко свободнѣе и успѣшнѣе вырабатываютъ крѣпость воли и самостоятельность нравственнаго характера. Слѣды этого явленія замѣтны и въ комедіяхъ Екатерины. Такъ Розалія, въ упомянутой выше комедіи, слушая съ утра до вечера брань матери, принуждавшей ее къ свѣтскому притворству, осталась убѣжденною въ необходимости естественнаго обращенія: «я лучше соглашусь быть дурою, говорила она, нежели безпрестанно принуждать себя и притворяться» [1]; такъ Христина, дочь Ханжахиной, сдѣлавшись робкою и застѣнчивою отъ постояннаго страха, сохранила, по выраженію служанки, *ангельское сердце*[2].

Нельзя не видѣть въ тогдашнемъ воспитаніи чудной смѣси старинныхъ, патріархальныхъ убѣжденій съ вредными заимствованными условіями жизни: съ одной стороны представляется въ неограниченной силѣ власть родителей, не дозволявшая дѣтямъ и мыслить о самостоятельномъ обсужденіи и выборѣ своего положенія и отношеній, съ другой— безотчетное усвоеніе пустоты иноземной свѣтской жизни; съ одной стороны — грубое ханжество, упорная вѣра въ старинныя народныя повѣрья, примѣты и разныя суевѣрныя убѣжденія, съ другой — также безотчетное, подражательное равнодушіе къ прямымъ обязанностямъ, налагаемымъ вѣрою.

---

[1] Тамъ-же.

[2] Т. II, 29.

Гостякова, въ комедіи: «Недоразумѣніе», на вопросъ Дружкова, спрашивала ли она свою племянницу о согласіи на бракъ съ Иготинымъ, отвѣчаетъ: «не спрашивала и не спрошу; стану-ли я класть подобное молодой дѣвушкѣ въ голову?... Въ ея лѣта всѣ люди должны быть ей еще равны и поди она за того, кого отецъ или родня назначитъ. Вотъ, сударь, какъ въ нашемъ роду водится.... И я, и мать моя, и бабка, и сестры, и тетки, и племянницы, и сноxи, и золовки наши всѣ вышли за-мужъ подобнымъ образомъ, какъ я то слышала отъ нихъ самихъ; однако всѣ съ мужьями жили хорошо, согласно, никто не думалъ о разводѣ, не какъ нынѣ, когда часто слышно стало, что та или иная не разводясь, но самовольно уходятъ отъ мужей»[1]. Ворчалкина, узнавши о любовномъ объясненіи своей дочери, въ слѣдующей патетической рѣчи утверждаетъ свои материнскія права: «ахъ она мерзкая! да кто ей позволилъ слушать любовныя бредни. Знала-бъ она то, что у нея мать есть, что мать вольна за кого хочетъ, за того и выдастъ; ей бы-та до вѣнца ни съ однимъ холостымъ и говорить объ этомъ не надлежало. Меня покойные родители выдали за покойнаго моего мужа, да я его до церкви и отъ роду не видала, не только-бъ говорить съ нимъ»[2]. Утверждая необходимость безусловнаго подчиненія своей волѣ, мать или тетка въ тоже время съ рѣдкимъ усердіемъ читаютъ дочери или племянницѣ уроки о постоянномъ притворствѣ, искусственности въ обращеніи и неуклонномъ соблюденіи самыхъ пустыхъ и ничтожныхъ условій свѣтской жизни. Вотъ образецъ подобныхъ наставленій изъ комедіи: «Глупое пристрастіе къ пословицамъ». «Тантина. На тебя посмотрѣть, какъ ты во-

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 107.

[2] Т. II, 213.

Гостякова, въ комедіи: «Недоразумѣніе», на вопросъ Дружкова, спрашивала ли она свою племянницу о согласіи на бракъ съ Иготинымъ, отвѣчаетъ: «не спрашивала и не спрошу; стану-ли я класть подобное молодой дѣвушкѣ въ голову?... Въ ея лѣта всѣ люди должны быть ей еще равны и поди она за того, кого отецъ или родня назначитъ. Вотъ, сударь, какъ въ нашемъ роду водится.... И я, и мать моя, и бабка, и сестры, и тетки, и племянницы, и сноxи, и золовки наши всѣ выпли за-мужъ подобнымъ образомъ, какъ я то слышала отъ нихъ самихъ; однако всѣ съ мужьями жили хорошо, согласно, никто не думалъ о разводѣ, не какъ нынѣ, когда часто слышно стало, что та или иная не разводясь, но самовольно уходятъ отъ мужей»[1]. Ворчалкина, узнавши о любовномъ объясненіи своей дочери, въ слѣдующей патетической рѣчи утверждаетъ свои материнскія права: «ахъ она мерзкая! да кто ей позволилъ слушать любовныя бредни. Знала-бъ она то, что у нея мать есть, что мать вольна за кого хочетъ, за того и выдастъ; ей бы-та до вѣнца ни съ однимъ холостымъ и говорить объ этомъ не надлежало. Меня покойные родители выдали за покойнаго моего мужа, да я его до церкви и отъ роду не видала, не только-бъ говорить съ нимъ»[2]. Утверждая необходимость безусловнаго подчиненія своей волѣ, мать или тетка въ тоже время съ рѣдкимъ усердіемъ читаютъ дочери или племянницѣ уроки о постоянномъ притворствѣ, искусственности въ обращеніи и неуклонномъ соблюденіи самыхъ пустыхъ и ничтожныхъ условій свѣтской жизни. Вотъ образецъ подобныхъ наставленій изъ комедіи: «Глупое пристрастіе къ пословицамъ». «Тантина. На тебя посмотрѣть, какъ ты во-

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 107.

[2] Т. II, 213.

рочаешь глазами, нельзя подумать, чтобъ ты спала худо. Ты забываешь благопристойность.—Розалія. Быть можетъ, тетушка.—Тантина. Хорошая барышня, если она худо спала, никогда такъ быстро не ворочаетъ глазами....ты должна представить пахмуренный видъ, и самый слабый.—Розалія, Да для чего это тетушка?—Тантина. Прекрасный вопросъ—для чего? для чего? Потому что пріятно такъ дѣлать. О тебѣ всѣ жалѣютъ, и тысячу употребляютъ старапій, которыхъ безъ сего не было бы.—Розалія. Ахъ! я понимаю. Я сдѣлаю по вашимъ словамъ. Я съ охотою теперь же приму этотъ видъ. Такъ-ли? (пахмурившется).—Тантина. Очень хорошо.—Если ты чувствуешь какую печаль—падай въ обморокъ, но знай, что первое правило обморока, никогда не падать въ него, когда ты одна, но какъ можно чтобъ было болѣе людей: то и бросятся всѣ помогать тебѣ.—Розалія. Вотъ, тетушка, еще новости, о которыхъ я никогда не слыхивала.—Тантина. Есть еще прекрасные знаки нездоровья: ты говори, напримѣръ, какъ бы ты не могла произнести *я*, то вмѣсто сего говори *ясъ*, это гораздо деликатнѣе—чувствуешь ли?—Розалія. Чувствую, тетушка.—Тантина. Когда ты ужинаешь, или обѣдаешь, то жалуйся, что у тебя нѣтъ аппетиту, и что по испорченности желудка, ты не можешь этого ѣсть. Понимаешь?—Розалія. Очень хорошо, тетушка.—Тантина. Въ обращеніи ты употребляй чаще чрезвычайности. Опасное, напримѣръ, страшное, ужасное, жестокое. Это прекрасный способъ заставить любить себя. Бояться кошекъ, собакъ, птицъ и другихъ вещей, сама не зная почему; напримѣръ, увидѣвши мышей, умирай со страху; лягушки или жуки—чтобъ судороги въ тебѣ производили.—Розалія. Какъ это?—Тантина. Если ты этого не чувствуешь, такъ принуждай себя. Я тебѣ открою тайну, какой принимать видъ; *и я надѣюсь, что ты съ по-*

рочаешь глазами, нельзя подумать, чтобъ ты спала худо. Ты забываешь благопристойность.—Розалія. Быть можетъ, тетушка.—Тантина. Хорошая барышня, если она худо спала, никогда такъ быстро не ворочаетъ глазами.... ты должна представить пахмуренный видъ, и самый слабый.—Розалія, Да для чего это тетушка?—Тантина. Прекрасный вопросъ—для чего? для чего? Потому что пріятно такъ дѣлать. О тебѣ всѣ жалѣютъ, и тысячу употребляютъ старапій, которыхъ безъ сего не было бы.—Розалія. Ахъ! я понимаю. Я сдѣлаю по вашимъ словамъ. Я съ охотою теперь же приму этотъ видъ. Такъ-ли? (пахмурившется).—Тантина. Очень хорошо.—Если ты чувствуешь какую печаль—падай въ обморокъ, но знай, что первое правило обморока, никогда не падать въ него, когда ты одна, но какъ можно чтобъ было болѣе людей: то и бросятся всѣ помогать тебѣ.—Розалія. Вотъ, тетушка, еще новости, о которыхъ я никогда не слыхивала.—Тантина. Есть еще прекрасные знаки нездоровья: ты говори, напримѣръ, какъ бы ты не могла произнести *я*, то вмѣсто сего говори *ясъ*, это гораздо деликатнѣе—чувствуешь ли?—Розалія. Чувствую, тетушка.—Тантина. Когда ты ужинаешь, или обѣдаешь, то жалуйся, что у тебя нѣтъ аппетиту, и что по испорченности желудка, ты не можешь этого ѣсть. Понимаешь?—Розалія. Очень хорошо, тетушка.—Тантина. Въ обращеніи ты употребляй чаще чрезвычайности. Опасное, напримѣръ, страшное, ужасное, жестокое. Это прекрасный способъ заставить любить себя. Бояться кошекъ, собакъ, птицъ и другихъ вещей, сама не зная почему; напримѣръ, увидѣвши мышей, умирай со страху; лягушки или жуки—чтобъ судороги въ тебѣ производили.—Розалія. Какъ это?—Тантина. Если ты этого не чувствуешь, такъ принуждай себя. Я тебѣ открою тайну, какой принимать видъ; *и я надѣюсь, что ты съ по-*

мощію этого будешь нынѣшняго свѣта барышня. Вотъ для чего я тебѣ, душа моя, дѣлаю наставленія?»[1]. Наряды поглощали большую часть времени, котораго оставалось мало отъ принятаго также по подражанію обычая вставать поздно. «Я цѣлое утро провелъ въ своихъ уборахъ, говоритъ Простаковъ, въ комедіи: «Льстецъ и обольщенные»; цѣлая толпа людей все свое знаніе истощили, чтобъ убрать меня во вкусѣ»[2]. «Могу ли имѣть удовольствіе видѣть нынѣ вашу супругу, говоритъ Льстецовъ Простакову въ этой-же комедіи.—Простаковъ. Не знаю, можно ли ее видѣть; я ее оставилъ еще въ постелѣ.—Льстецовъ. Поэтому вы очень рано встали.—Простаковъ. Около полудня»[3]. Олимпіада, дочь Ворчалкиной, вставши въ 11 часовъ, и то по особенному случаю, «была не болѣе четырехъ часовъ передъ зеркаломъ»[4]. Изображеній этого рода въ комедіяхъ Императрицы весьма много.—Если бы кто захотѣлъ ближе ознакомиться съ самымъ грубымъ ханжествомъ временъ Екатерины II, измѣрявшимъ благочестіе числомъ ежедневно посѣщаемыхъ церковныхъ службъ, молебновъ и числомъ восковыхъ свѣчъ, и въ то-же время дозволявшимъ всевозможныя злопамѣренныя, даже преступныя дѣйствія, всякаго рода несправедливость и немилосердную жестокость въ обращеніи съ слугами; если бы кто захотѣлъ ближе ознакомиться съ господствовавшимъ тогда суевѣріемъ, безусловною вѣрою въ повѣрья, примѣты: тотъ смѣло можетъ обратиться къ комедіи «О время!» Онъ ознакомился бы съ типомъ ханжи, которая «къ обѣднѣ всякій день ѣздитъ, свѣчу передъ праздникомъ

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 543-544.

[2] Т. II, 559.

[3] Т. II, 563.

[4] Т. II, 170.

мощію этого будешь нынѣшняго свѣта барышня. Вотъ для чего я тебѣ, душа моя, дѣлаю наставленія?»[1]. Наряды поглощали большую часть времени, котораго оставалось мало отъ принятаго также по подражанію обычая вставать поздно. «Я цѣлое утро провелъ въ своихъ уборахъ, говоритъ Простаковъ, въ комедіи: «Льстецъ и обольщенные»; цѣлая толпа людей все свое знаніе истощили, чтобъ убрать меня во вкусѣ»[2]. «Могу ли имѣть удовольствіе видѣть нынѣ вашу супругу, говоритъ Льстецовъ Простакову въ этой-же комедіи.—Простаковъ. Не знаю, можно ли ее видѣть; я ее оставилъ еще въ постелѣ.—Льстецовъ. Поэтому вы очень рано встали.—Простаковъ. Около полудня»[3]. Олимпіада, дочь Ворчалкиной, вставши въ 11 часовъ, и то по особенному случаю, «была не болѣе четырехъ часовъ передъ зеркаломъ»[4]. Изображеній этого рода въ комедіяхъ Императрицы весьма много.—Если бы кто захотѣлъ ближе ознакомиться съ самымъ грубымъ ханжествомъ временъ Екатерины II, измѣрявшимъ благочестіе числомъ ежедневно посѣщаемыхъ церковныхъ службъ, молебновъ и числомъ восковыхъ свѣчъ, и въ то-же время дозволявшимъ всевозможныя злопамѣренныя, даже преступныя дѣйствія, всякаго рода несправедливость и немилосердную жестокость въ обращеніи съ слугами; если бы кто захотѣлъ ближе ознакомиться съ господствовавшимъ тогда суевѣріемъ, безусловною вѣрою въ повѣрья, примѣты: тотъ смѣло можетъ обратиться къ комедіи «О время!» Онъ ознакомился бы съ типомъ ханжи, которая «къ обѣднѣ всякій день ѣздитъ, свѣчу передъ праздникомъ

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 543-544.

[2] Т. II, 559.

[3] Т. II, 563.

[4] Т. II, 170.

всегда ставитъ, мяса по постамъ не ѣстъ», и усердно перемѣшиваетъ молитву и поклоны съ бранью и побоями; онъ ознакомился бы съ типомъ суевѣрной женщины, Чудихиной, которая не хочетъ переступить черезъ порогъ, услышавши сверчка, которая велѣла приготовить къ смерти больнаго мужа, потому что пѣтухъ снесъ яйце, и кузнечикъ въ стѣнѣ безъ умолку стучалъ, которая носитъ на шейномъ платкѣ два узелка: въ одномъ четверговая соль, въ другомъ росной ладанъ отъ уроковъ, которая приказала курицу, прокричавшую пѣтухомъ, «отъ того мѣста, гдѣ она сидѣла, черезъ голову до порога кувыркать, чтобы узнать, голову ли или хвостъ у ней отрубить», у которой порча въ животѣ сидитъ и т. д. Рядомъ съ этими очерками можно выписать нѣсколько строкъ изъ *записной книжки сестры моей двоюродной*. «Середа. Сегодня мнѣ удачи ни въ чемъ нѣтъ отъ того, что лѣвой ногой съ постели встала, да и кошку во снѣ видѣла... Воскресенье. Б... пріѣхала въ половину службы. Всѣ обратились, какъ вошла. NB. Впредь надобно стараться позже пріѣзжать»[1].

Также небрежно и превратно, какъ воспитаніе, совершалось и обученіе. Образецъ послѣдняго съ наиболѣе комической его стороны можно видѣть въ Недорослѣ. Дополнимъ изображеніе фонъ-Визина немногими чертами, заимствованными изъ комедіи Екатерины II. Вотъ что говоритъ Чудихина о своемъ сынѣ, которому уже было 18 лѣтъ. «Не могу выпросить, чтобъ и капраломъ–та его сдѣлали. Ужъ я и даривала, кому надлежитъ, да все не помогаетъ; говорятъ, что не грамотенъ; а онъ, мой голубчикъ, и азбуку уже доучилъ, скоро и часословъ начнетъ». И въ слѣдъ за тѣмъ высказываетъ свои понятія о различіи обученія сына и дочери,

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 51-52.

всегда ставитъ, мяса по постамъ не ѣстъ», и усердно перемѣшиваетъ молитву и поклоны съ бранью и побоями; онъ ознакомился бы съ типомъ суевѣрной женщины, Чудихиной, которая не хочетъ переступить черезъ порогъ, услышавши сверчка, которая велѣла приготовить къ смерти больнаго мужа, потому что пѣтухъ снесъ яйце, и кузнечикъ въ стѣнѣ безъ умолку стучалъ, которая носитъ на шейномъ платкѣ два узелка: въ одномъ четверговая соль, въ другомъ росной ладанъ отъ уроковъ, которая приказала курицу, прокричавшую пѣтухомъ, «отъ того мѣста, гдѣ она сидѣла, черезъ голову до порога кувыркать, чтобы узнать, голову ли или хвостъ у ней отрубить», у которой порча въ животѣ сидитъ и т. д. Рядомъ съ этими очерками можно выписать нѣсколько строкъ изъ *записной книжки сестры моей двоюродной*. «Середа. Сегодня мнѣ удачи ни въ чемъ нѣтъ отъ того, что лѣвой ногой съ постели встала, да и кошку во снѣ видѣла... Воскресенье. Б... пріѣхала въ половину службы. Всѣ обратились, какъ вошла. NB. Впредь надобно стараться позже пріѣзжать»[1].

Также небрежно и превратно, какъ воспитаніе, совершалось и обученіе. Образецъ послѣдняго съ наиболѣе комической его стороны можно видѣть въ Недорослѣ. Дополнимъ изображеніе фонъ-Визина немногими чертами, заимствованными изъ комедіи Екатерины II. Вотъ что говоритъ Чудихина о своемъ сынѣ, которому уже было 18 лѣтъ. «Не могу выпросить, чтобъ и капраломъ-та его сдѣлали. Ужъ я и даривала, кому надлежитъ, да все не помогаетъ; говорятъ, что не грамотенъ; а онъ, мой голубчикъ, и азбуку уже доучилъ, скоро и часословъ начнетъ». И въ слѣдъ за тѣмъ высказываетъ свои понятія о различіи обученія сына и дочери,

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 51-52.

которую, по ей мнѣнію, и не слѣдуетъ учить ничему. «Кабы у меня дочь была, меньше бы и я имѣла заботы. На что дѣвку учить грамотѣ? имъ ни къ чему грамота не надобна: меньше дѣвка знаетъ, такъ меньше вретъ. Я принуждена была матушкѣ своей побожиться, что до пятидесяти лѣтъ пера въ руки не возьму. Да полно что! нынѣче и дѣвокъ-то всему, сказываютъ, въ Питерѣ учатъ . . . Быть добру!» [1]. Въ комедіи: «Г. Вѣстникова съ семьею» можно видѣть содержаніе и характеръ первоначальнаго домашняго обученія того времени. «Учитель. Monsieur, dites ce que vous savez; говорить все, что знаій.—Внукъ (кланяясь при каждомъ словѣ). Bon soir grand papa, bon jour grande mama, papa, mama, ma bonne tante, je vous felicite.—Вѣстникова. Да что жъ это значитъ? Я чаю, больше ничего, право, какъ здравствуй, да добра ночь. Ужасть, какъ мнѣ хочется выгнать эту харю изъ дому. Да ужъ и обѣщали мнѣ достать каковато другова учителя, который гдѣ-то былъ скороходомъ; а этотъ пусть себѣ по прежнему опять поiйдетъ въ кучера къ кому-нибудь» [2]. Достоинство воспитателей и учителей того времени вполнѣ оправдываетъ дѣйствительность такого воспитанія и обученія. Не касаясь слишкомъ извѣстныхъ и поучительныхъ въ этомъ отношеніи комедій Фонъ-Визина, я приведу одно мѣсто изъ Записокъ Порошина: «доносилъ я его Превосходительству, какъ нѣсколько лѣтъ тому назадъ у одного Московскаго дворянина Чухонецъ нанялся въ учители, назвавъ себя Французомъ, и дѣтей его вмѣсто Французскаго языка Чухонскому выучилъ. Съ тѣхъ поръ всѣмъ такимъ учителямъ положено давать прежде аттестаты изъ

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 51-52.

[2] Т. II, 281.

которую, по ей мнѣнію, и не слѣдуетъ учить ничему. «Кабы у меня дочь была, меньше бы и я имѣла заботы. На что дѣвку учить грамотѣ? имъ ни къ чему грамота не надобна: меньше дѣвка знаетъ, такъ меньше вретъ. Я принуждена была матушкѣ своей побожиться, что до пятидесяти лѣтъ пера въ руки не возьму. Да полно что! нынѣче и дѣвокъ-то всему, сказываютъ, въ Питерѣ учатъ . . . Быть добру!» [1]. Въ комедіи: «Г. Вѣстникова съ семьею» можно видѣть содержаніе и характеръ первоначальнаго домашняго обученія того времени. «Учитель. Monsieur, dites ce que vous savez; говорить все, что знаій.—Внукъ (кланяясь при каждомъ словѣ). Bon soir grand papa, bon jour grande mama, papa, mama, ma bonne tante, je vous felicite.—Вѣстникова. Да что жъ это значитъ? Я чаю, больше ничего, право, какъ здравствуй, да добра ночь. Ужасть, какъ мнѣ хочется выгнать эту харю изъ дому. Да ужъ и обѣщали мнѣ достать каковато другова учителя, который гдѣ-то былъ скороходомъ; а этотъ пусть себѣ по прежнему опять поiйдетъ въ кучера къ кому-нибудь» [2]. Достоинство воспитателей и учителей того времени вполнѣ оправдываетъ дѣйствительность такого воспитанія и обученія. Не касаясь слишкомъ извѣстныхъ и поучительныхъ въ этомъ отношеніи комедій Фонъ-Визина, я приведу одно мѣсто изъ Записокъ Порошина: «доносилъ я его Превосходительству, какъ нѣсколько лѣтъ тому назадъ у одного Московскаго дворянина Чухонецъ нанялся въ учители, назвавъ себя Французомъ, и дѣтей его вмѣсто Французскаго языка Чухонскому выучилъ. Съ тѣхъ поръ всѣмъ такимъ учителямъ положено давать прежде аттестаты изъ

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 51-52.

[2] Т. II, 281.

Академіи, освидѣтельствовавъ ихъ въ знаніи[1]». Вѣроятно, объ этихъ аттестатахъ отзывается слѣдующимъ образомъ графъ Сегюръ: «забавно, иногда даже смѣшно было видѣть, какихъ странныхъ людей удостоиваютъ въ Санктпетербургѣ и въ провинціяхъ званія учителей (comme outchitel) или гувернёровъ и гувернантокъ къ дѣтямъ. Русскіе должны были бы винить себя за ту непростительную довѣрчивость, съ какою они принимаютъ къ себѣ въ домъ людей, неимѣющихъ никакихъ несомнѣнныхъ ручательствъ въ своихъ знаніяхъ, талантахъ и честности, и даже повѣряютъ имъ важнѣйшія обязанности надзора за дѣтьми. Вещь непостижимая!»[2] Понятно, что такіе наставники, вмѣстѣ съ Французскими вокабулами, усердно внушали своимъ ученикамъ *ненависть къ отечеству, презрѣніе ко всему Русскому и любовь къ Французскому.* «Сей образъ наставленія, говоритъ фонъ-Визинъ, есть обыкновенная система бо́льшей части чужестранныхъ учителей»[3]. Весьма естественно также, что такіе воспитатели и наставники, не имѣя никакого понятія о важности своего положенія и о своихъ обязанностяхъ, унижали себя и свое званіе до крайней степени. Образецъ этого уничиженнаго состоянія недостойнаго учителя представляетъ Императрица въ лицѣ Потачкина, въ комедіи: «Недоразумѣніе». Приведемъ здѣсь разговоръ слугъ о положеніи и достоинствѣ учителя». Прокофій .... Сказываютъ, онъ (Потачкинъ) весьма ученъ... да сверхъ того за нимъ есть еще другое ремесло.—Мавра. А какое?—Прокофій.

---

[1] Записки, служащія къ исторіи Государя Павла Петровича, Семена Порошина. Спб. 1844. Стр. 256.

[2] Исторія царствованія Государыни Императрицы Екатерины II. Соч. А. А. Лефорта. Москва. 1838. Ч. V, стр. 357.

[3] Соч. фонъ-Визина. Стр. 588.

Академіи, освидѣтельствовавъ ихъ въ знаніи[1]». Вѣроятно, объ этихъ аттестатахъ отзывается слѣдующимъ образомъ графъ Сегюръ: «забавно, иногда даже смѣшно было видѣть, какихъ странныхъ людей удостоиваютъ въ Санктпетербургѣ и въ провинціяхъ званія учителей (comme outchitel) или гувернёровъ и гувернантокъ къ дѣтямъ. Русскіе должны были бы винить себя за ту непростительную довѣрчивость, съ какою они принимаютъ къ себѣ въ домъ людей, неимѣющихъ никакихъ несомнѣнныхъ ручательствъ въ своихъ знаніяхъ, талантахъ и честности, и даже повѣряютъ имъ важнѣйшія обязанности надзора за дѣтьми. Вещь непостижимая!»[2] Понятно, что такіе наставники, вмѣстѣ съ Французскими вокабулами, усердно внушали своимъ ученикамъ *ненависть къ отечеству, презрѣніе ко всему Русскому и любовь къ Французскому.* «Сей образъ наставленія, говоритъ фонъ-Визинъ, есть обыкновенная система бо́льшей части чужестранныхъ учителей»[3]. Весьма естественно также, что такіе воспитатели и наставники, не имѣя никакого понятія о важности своего положенія и о своихъ обязанностяхъ, унижали себя и свое званіе до крайней степени. Образецъ этого уничиженнаго состоянія недостойнаго учителя представляетъ Императрица въ лицѣ Потачкина, въ комедіи: «Недоразумѣніе». Приведемъ здѣсь разговоръ слугъ о положеніи и достоинствѣ учителя». Прокофій .... Сказываютъ, онъ (Потачкинъ) весьма ученъ... да сверхъ того за нимъ есть еще другое ремесло.—Мавра. А какое?—Прокофій.

---

[1] Записки, служащія къ исторіи Государя Павла Петровича, Семена Порошина. Спб. 1844. Стр. 256.

[2] Исторія царствованія Государыни Императрицы Екатерины II. Соч. А. А. Лефорта. Москва. 1838. Ч. V, стр. 357.

[3] Соч. фонъ-Визина. Стр. 588.

Когда онъ подъ шумкомъ, знаешь..., тогда онъ въ домѣ отправляетъ должность шута. — Мавра. Часто ли онъ подшиваетъ? — Прокофій. Не иначе, какъ когда его поятъ.... Мавра. Дорого ли платятъ ему за совокупленные труды? — Прокофій. За учительскіе не дешево, а за шутки даютъ ему, какъ водится, щелчковъ тьму, да тычковъ безъ счету» [1]. Послѣ этого нисколько не удивительными покажутся извѣстныя *кондиціи для учителя дому Дурыкина* у фонъ-Визина, гдѣ учителю строжайшее воспрещается садиться, надѣвать шляпу въ присутствіи Дурыкина или его супруги, развѣ только въ зимнее время, изъ человѣколюбія, и то на большей *мятели* и т. д., *подъ опасеніемъ* быть выгнаннымъ по шеѣ изъ дому [2].

Впрочемъ такое понятіе о положеніи и значеніи учителя, укоренившееся однажды, осталось на-долго, не смотря на перемѣну обстоятельствъ. Въ статьѣ г. Данилевскаго: «Основьяненко» (Отеч. Зап. Ноябрь. 1855 года, стр. 13) помѣщено *условіе помѣщика съ учителемъ*, составленное въ 1800 году, 7 Октября, которое, по комическому положенію учителя, едва ли еще не можетъ поспорить съ кондиціями Дурыкина. По этому условію учитель, по прошествіи зимнихъ мѣсяцевъ, обязуется вступить «*вдолжность садовничию* и старатца здѣлать два аглицкия сада завесть теплицы цветники и парники» и т. д. Разумѣется, вмѣстѣ съ такими учителями долго оставались и плоды ихъ учебнаго усердія, особенно въ провинціальной глуши. Много можно привести примѣровъ расплодившихся въ послѣдствіи, по образцу Французскихъ, и Русскихъ учителей, въ родѣ Софронича въ

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, стр. 64.

[2] Соч. фонъ-Визина. Стр. 548.

Когда онъ подъ шумкомъ, знаешь..., тогда онъ въ домѣ отправляетъ должность шута. — Мавра. Часто ли онъ подшиваетъ? — Прокофій. Не иначе, какъ когда его поятъ.... Мавра. Дорого ли платятъ ему за совокупленные труды? — Прокофій. За учительскіе не дешево, а за шутки даютъ ему, какъ водится, щелчковъ тьму, да тычковъ безъ счету» [1]. Послѣ этого нисколько не удивительными покажутся извѣстныя *кондиціи для учителя дому Дурыкина* у фонъ-Визина, гдѣ учителю строжайшее воспрещается садиться, надѣвать шляпу въ присутствіи Дурыкина или его супруги, развѣ только въ зимнее время, изъ человѣколюбія, и то на большей *мятели* и т. д., *подъ опасеніемъ* быть выгнаннымъ по шеѣ изъ дому [2].

Впрочемъ такое понятіе о положеніи и значеніи учителя, укоренившееся однажды, осталось на-долго, не смотря на перемѣну обстоятельствъ. Въ статьѣ г. Данилевскаго: «Основьяненко» (Отеч. Зап. Ноябрь. 1855 года, стр. 13) помѣщено *условіе помѣщика съ учителемъ*, составленное въ 1800 году, 7 Октября, которое, по комическому положенію учителя, едва ли еще не можетъ поспорить съ кондиціями Дурыкина. По этому условію учитель, по прошествіи зимнихъ мѣсяцевъ, обязуется вступить «*вдолжность садовничию* и старатца здѣлать два аглицкия сада завесть теплицы цветники и парники» и т. д. Разумѣется, вмѣстѣ съ такими учителями долго оставались и плоды ихъ учебнаго усердія, особенно въ провинціальной глуши. Много можно привести примѣровъ расплодившихся въ послѣдствіи, по образцу Французскихъ, и Русскихъ учителей, въ родѣ Софронича въ

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, стр. 64.

[2] Соч. фонъ-Визина. Стр. 548.

Монастыркѣ Погорѣльскаго и другихъ, обучавшихъ дѣтей помѣщиковъ небывалымъ языкамъ и неустрашимо выдававшихъ ихъ за Французскій. Я не говорю здѣсь объ общемъ и слѣпомъ увлеченіи въ пользу Французскаго языка во вредъ Русскому, господствовавшемъ въ то время. «Нынѣ, къ сожалѣнію, многіе изъ Русскихъ дворянъ хотятъ дѣтей своихъ учить по-Русски, говоритъ фонъ-Визинъ; но по истинѣ охота сія есть одна пустая забава» [1]. Дѣло въ этомъ отношеніи доходило до того, что самые писатели, пиша по-Русски, думали по-Французски, чѣмъ объясняется множество иностранныхъ словъ и оборотовъ въ тогдашней письменности. «Терпѣть я не могу того, говоритъ извѣстный дѣдушка въ Былях и Небылицахъ, что, писавъ по-Русски, кто думалъ на иностранномъ языкѣ; ибо, читая по-Русски мысли и обороты иностраннаго языка, какъ Русакамъ, кажется супбуръ несносный. Сіе мнѣ привело на память косыхъ красавицъ, коихъ я смолоду никогда не любилъ и которыхъ, по двойномъ взглядѣ, я судилъ быть двуязычными» [2]. Оттого и въ своемъ завѣщаніи касательно Былей и Небылицъ Императрица поставляетъ особеннымъ условіемъ: «кто писать будетъ, тому думать по-Русски» [3].—Путешествія въ чужіе края, бывшія въ то время въ большой модѣ, вообще не только не заключали въ себѣ ничего образовательнаго, но и обращались во вредъ предпринимавшимъ ихъ, сопровождаясь долгами и заимствованіемъ изъ первыхъ рукъ, такъ сказать, иностранной безнравственности. Не много, конечно, было лицъ, которыя бы снабжали отправлявшихся за границу такими инструкціями,

---

[1] Соч. фонъ-Визина. Стр. 551.

[2] Соч. Екатерины II. Т. III, 48.

[3] Тамъ-же, стр. 125.

Монастыркѣ Погорѣльскаго и другихъ, обучавшихъ дѣтей помѣщиковъ небывалымъ языкамъ и неустрашимо выдававшихъ ихъ за Французскій. Я не говорю здѣсь объ общемъ и слѣпомъ увлеченіи въ пользу Французскаго языка во вредъ Русскому, господствовавшемъ въ то время. «Нынѣ, къ сожалѣнію, многіе изъ Русскихъ дворянъ хотятъ дѣтей своихъ учить по-Русски, говоритъ фонъ-Визинъ; но по истинѣ охота сія есть одна пустая забава» [1]. Дѣло въ этомъ отношеніи доходило до того, что самые писатели, пиша по-Русски, думали по-Французски, чѣмъ объясняется множество иностранныхъ словъ и оборотовъ въ тогдашней письменности. «Терпѣть я не могу того, говоритъ извѣстный дѣдушка въ Былях и Небылицахъ, что, писавъ по-Русски, кто думалъ на иностранномъ языкѣ; ибо, читая по-Русски мысли и обороты иностраннаго языка, какъ Русакамъ, кажется супбуръ несносный. Сіе мнѣ привело на память косыхъ красавицъ, коихъ я смолоду никогда не любилъ и которыхъ, по двойномъ взглядѣ, я судилъ быть двуязычными» [2]. Оттого и въ своемъ завѣщаніи касательно Былей и Небылицъ Императрица поставляетъ особеннымъ условіемъ: «кто писать будетъ, тому думать по-Русски» [3].—Путешествія въ чужіе края, бывшія въ то время въ большой модѣ, вообще не только не заключали въ себѣ ничего образовательнаго, но и обращались во вредъ предпринимавшимъ ихъ, сопровождаясь долгами и заимствованіемъ изъ первыхъ рукъ, такъ сказать, иностранной безнравственности. Не много, конечно, было лицъ, которыя бы снабжали отправлявшихся за границу такими инструкціями,

---

[1] Соч. фонъ-Визина. Стр. 551.

[2] Соч. Екатерины II. Т. III, 48.

[3] Тамъ-же, стр. 125.

превосходные образцы которыхъ представляютъ намъ сохранившіяся инструкціи И. И. Бецкаго [1].

Большинство же путешествовавшихъ принадлежало къ разряду Иванушекъ фонъ-Визина, Полкадовыхъ и Промотаевыхъ въ комедіяхъ Императрицы. Вотъ образчикъ премудрости, вывезенной Полкадовымъ изъ просвѣщеннаго Запада. «Я радъ, что его (Бардолина) сбылъ съ рукъ... онъ и красть не умѣлъ съ умомъ . . . явно почти кралъ . . . Въ чужихъ краяхъ такъ не водится» [2]. «Полкадовъ такъ учился ѣздя по Ерлопѣ, говоритъ онъ о себѣ въ другомъ мѣстѣ, онъ привозилъ съ собою счастье запахомъ со всего свѣта...аки награду . . . за его немалые труды и примѣчанія . . . о завиваніи кудрей по послѣдней модѣ . . . о новѣйшемъ покроѣ фраковъ и бострочковъ . . . о удобнѣйшей запряжкѣ восмерика, подъ управленіемъ единаго кучера . . . какъ пригожѣе обувь завязывать или застегивать . . . сапоги спускать или

---

[1] Содержаніе двухъ инструкцій, сочиненныхъ И. И. Бецкимъ, одной—для знатнаго молодаго Россіянина, отправляющагося въ путешествіе, а другой—для чиновника, ему сопутствовавшаго. Отеч. Зап. Свиньина. 1823. I, 193–202. Приведу здѣсь нѣсколько словъ изъ одной инструкціи. «Какъ намъ извѣстно, что всякое путешествіе въ чужихъ краяхъ должно имѣть себѣ предметомъ просвѣщеніе, пріобрѣтаемое познаніемъ свѣта, то-есть людей, разностью климатовъ и правленія до безконечности отличаемыхъ; ихъ правовъ, обычаевъ, великолѣпныхъ остатковъ ихъ минувшей славы, и чѣмъ нынѣ они славятся; ихъ образа правительства и слѣдствій онаго, причинствующихъ возвышенію, упадку, благодѣянію и удрученію народовъ; ихъ успѣховъ въ наукахъ и художествахъ; ихъ полезныхъ заведеній, установленій, воспиталищъ и обращенія въ бесѣдахъ и словомъ всего, что достойно похвалы и подражанія, и даже и того, что подвержено осужденію, для избѣжанія онаго: то надѣюсь» и т. д. Стр. 195—196.

[2] Соч. Екатерины II. Т. II, 381.

превосходные образцы которыхъ представляютъ намъ сохранившіяся инструкціи И. И. Бецкаго [1].

Большинство же путешествовавшихъ принадлежало къ разряду Иванушекъ фонъ-Визина, Полкадовыхъ и Промотаевыхъ въ комедіяхъ Императрицы. Вотъ образчикъ премудрости, вывезенной Полкадовымъ изъ просвѣщеннаго Запада. «Я радъ, что его (Бардолина) сбылъ съ рукъ... онъ и красть не умѣлъ съ умомъ . . . явно почти кралъ . . . Въ чужихъ краяхъ такъ не водится» [2]. «Полкадовъ такъ учился ѣздя по Ерлопѣ, говоритъ онъ о себѣ въ другомъ мѣстѣ, онъ привозилъ съ собою счастье запахомъ со всего свѣта...аки награду . . . за его немалые труды и примѣчанія . . . о завиваніи кудрей по послѣдней модѣ . . . о новѣйшемъ покроѣ фраковъ и бострочковъ . . . о удобнѣйшей запряжкѣ восмерика, подъ управленіемъ единаго кучера . . . какъ пригожѣе обувь завязывать или застегивать . . . сапоги спускать или

---

[1] Содержаніе двухъ инструкцій, сочиненныхъ И. И. Бецкимъ, одной—для знатнаго молодаго Россіянина, отправляющагося въ путешествіе, а другой—для чиновника, ему сопутствовавшаго. Отеч. Зап. Свиньина. 1823. I, 193–202. Приведу здѣсь нѣсколько словъ изъ одной инструкціи. «Какъ намъ извѣстно, что всякое путешествіе въ чужихъ краяхъ должно имѣть себѣ предметомъ просвѣщеніе, пріобрѣтаемое познаніемъ свѣта, то-есть людей, разностью климатовъ и правленія до безконечности отличаемыхъ; ихъ правовъ, обычаевъ, великолѣпныхъ остатковъ ихъ минувшей славы, и чѣмъ нынѣ они славятся; ихъ образа правительства и слѣдствій онаго, причинствующихъ возвышенію, упадку, благодѣянію и удрученію народовъ; ихъ успѣховъ въ наукахъ и художествахъ; ихъ полезныхъ заведеній, установленій, воспиталищъ и обращенія въ бесѣдахъ и словомъ всего, что достойно похвалы и подражанія, и даже и того, что подвержено осужденію, для избѣжанія онаго: то надѣюсь» и т. д. Стр. 195—196.

[2] Соч. Екатерины II. Т. II, 381.

натягивать . . . такожде какія игры для общей и частной пользы превосходны къ скорѣйшему и кратчайшему выигрышу» [1]. А Промотаевъ оставилъ за границей «страшное множество долговъ заграничныхъ и на другія безумныя издержки намотанныхъ . . . Ихъ походы, говоритъ отецъ Промотаева, были въ чужихъ краяхъ умножать толпу плутовъ, игроковъ и распутныхъ людей» [2]. Такіе люди не понимали и не были въ состояніи понять цѣли, какую Императрица соединяла съ путешествіемъ за границу и какую она высказывала неоднократно въ своихъ сочиненіяхъ. Вотъ что говоритъ въ одной изъ ея комедій отецъ своему сыну, вздумавшему, по внушенію другихъ, путешествовать: «я разумѣю, что никто изъ своего отечества не долженъ ѣхать, не избравъ себѣ напередъ образъ жизни и службы, въ пользу которой и ѣзда расположена быть должна, дабы она обратилась въ добро какъ ѣздоку, такъ и общему дѣлу... Чѣмъ ты хочешь быть?... еще самъ не знаешь и знать не можешь . . . понеже смыслъ твой не зрѣлъ... сегодня вздумаешь то, а на завтра иное... слѣдовательно все сіе придумано по-напрасну и несходно съ моей волей» [3] . . . То-же повторяетъ она и въ сказкѣ о царевичѣ Февеѣ. Въ заключеніе я приведу здѣсь изъ Былей и Небылицъ характеристику одной женщины, которая слыла разумною, ученою и благонравною. «Имѣла она природную остроту, но не имѣла столько разсудка, чтобъ восчувствовать, что безпрестанное ея во всемъ притворство наконецъ откроется, и что она часто онымъ осмѣянію подвергается; учености жъ, не вопреки будь

---

[2] Соч. Екатерины II. Т. II, 384.

[3] Тамъ-же, стр. 610.

[4] Тамъ-же, стр. 354.

натягивать . . . такожде какія игры для общей и частной пользы превосходны къ скорѣйшему и кратчайшему выигрышу» [1]. А Промотаевъ оставилъ за границей «страшное множество долговъ заграничныхъ и на другія безумныя издержки намотанныхъ . . . Ихъ походы, говоритъ отецъ Промотаева, были въ чужихъ краяхъ умножать толпу плутовъ, игроковъ и распутныхъ людей» [2]. Такіе люди не понимали и не были въ состояніи понять цѣли, какую Императрица соединяла съ путешествіемъ за границу и какую она высказывала неоднократно въ своихъ сочиненіяхъ. Вотъ что говоритъ въ одной изъ ея комедій отецъ своему сыну, вздумавшему, по внушенію другихъ, путешествовать: «я разумѣю, что никто изъ своего отечества не долженъ ѣхать, не избравъ себѣ напередъ образъ жизни и службы, въ пользу которой и ѣзда расположена быть должна, дабы она обратилась въ добро какъ ѣздоку, такъ и общему дѣлу... Чѣмъ ты хочешь быть?... еще самъ не знаешь и знать не можешь . . . понеже смыслъ твой не зрѣлъ... сегодня вздумаешь то, а на завтра иное... слѣдовательно все сіе придумано по-напрасну и несходно съ моей волей» [3] . . . То-же повторяетъ она и въ сказкѣ о царевичѣ Февеѣ. Въ заключеніе я приведу здѣсь изъ Былей и Небылицъ характеристику одной женщины, которая слыла разумною, ученою и благонравною. «Имѣла она природную остроту, но не имѣла столько разсудка, чтобъ восчувствовать, что безпрестанное ея во всемъ притворство наконецъ откроется, и что она часто онымъ осмѣянію подвергается; учености жъ, не вопреки будь

---

[2] Соч. Екатерины II. Т. II, 384.

[3] Тамъ-же, стр. 610.

[4] Тамъ-же, стр. 354.

сказано болтливой богинѣ Славѣ, много имѣть она не могла: училъ ее Гасконецъ одинъ по-Французски; въ зрѣлыхъ уже лѣтахъ стала она учиться пѣть, на клавикордахъ играть и по-Итальянски говорить; чтеніе романовъ и Французскихъ театральныхъ сочиненій потомъ довершило всю глубину премудрости, въ кою она когда-либо списходила. Добродѣтель же ея состояла въ щедро изливаемыхъ слезахъ, копми она изобильно во всякомъ случаѣ наградить была готова, и кошелекъ друзей своихъ часто для бѣдныхъ раскрывала; но щедрость всегда относила на свой счетъ... Съ людьми, не очень съ нею короткими, она на все соглашалась; напротивъ, съ любезными ей друзьями, обо всемъ спорила . . . о туфляхъ, о собакѣ, о дорогѣ, или о цвѣтѣ волосъ и бороды Армянскаго архимандрита, оспоривая любезныхъ друзей мнѣніе. Дѣвушкамъ ея и друзьямъ ея принадлежащимъ, кучеру, лакею, дворецкому, равно какъ и любезному мужу, доставалось слышать громогласныя ея поученія, кои бывали непріятными нарѣчіями, бранными словами и угрозами наполнены»[1] и т. д. Эта характеристика весьма важна, потому что она заключаетъ въ себѣ совокупность наболѣе существенныхъ, умственныхъ и нравственныхъ, недостатковъ современнаго Императрицѣ женскаго общества, и притомъ *благороднаго*.

Изъ представленныхъ немногихъ очерковъ, заимствованныхъ изъ сочиненій Екатерины II, ясно видно, какъ превратно и пагубно было направленіе воспитанія и обученія, и притомъ преимущественно въ тѣхъ слояхъ общества, гдѣ должны заключаться образцы и руководства для остальнаго народонаселенія. Дѣйствительные, хотя, можетъ быть, нѣсколько и преувеличенные недостатки общества изображали

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 13—14.

сказано болтливой богинѣ Славѣ, много имѣть она не могла: училъ ее Гасконецъ одинъ по-Французски; въ зрѣлыхъ уже лѣтахъ стала она учиться пѣть, на клавикордахъ играть и по-Итальянски говорить; чтеніе романовъ и Французскихъ театральныхъ сочиненій потомъ довершило всю глубину премудрости, въ кою она когда-либо списходила. Добродѣтель же ея состояла въ щедро изливаемыхъ слезахъ, копми она изобильно во всякомъ случаѣ наградить была готова, и кошелекъ друзей своихъ часто для бѣдныхъ раскрывала; но щедрость всегда относила на свой счетъ... Съ людьми, не очень съ нею короткими, она на все соглашалась; напротивъ, съ любезными ей друзьями, обо всемъ спорила . . . о туфляхъ, о собакѣ, о дорогѣ, или о цвѣтѣ волосъ и бороды Армянскаго архимандрита, оспоривая любезныхъ друзей мнѣніе. Дѣвушкамъ ея и друзьямъ ея принадлежащимъ, кучеру, лакею, дворецкому, равно какъ и любезному мужу, доставалось слышать громогласныя ея поученія, кои бывали непріятными нарѣчіями, бранными словами и угрозами наполнены»[1] и т. д. Эта характеристика весьма важна, потому что она заключаетъ въ себѣ совокупность наиболѣе существенныхъ, умственныхъ и нравственныхъ, недостатковъ современнаго Императрицѣ женскаго общества, и притомъ *благороднаго*.

Изъ представленныхъ немногихъ очерковъ, заимствованныхъ изъ сочиненій Екатерины II, ясно видно, какъ превратно и пагубно было направленіе воспитанія и обученія, и притомъ преимущественно въ тѣхъ слояхъ общества, гдѣ должны заключаться образцы и руководства для остальнаго народонаселенія. Дѣйствительные, хотя, можетъ быть, нѣсколько и преувеличенные недостатки общества изображали

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 13—14.

драматическіе и сатирическіе писатели временъ Екатерины II. На дѣйствительные недостатки того-же общества указывалъ Фонъ-Визинъ и въ своихъ вопросахъ, которые онъ предлагалъ Императрицѣ, напр: «отъ чего въ нашихъ бесѣдахъ слушать нечего; отъ чего извѣстные и явные бездѣльники принимаются вездѣ равно съ честными людьми; отъ чего главное стараніе большей части дворянъ состоитъ не въ томъ, чтобъ поскорѣй сдѣлать дѣтей своихъ людьми, а въ томъ, чтобъ поскорѣе сдѣлать ихъ, не служа, гвардіи унтеръ-офицерами; отъ чего въ Европѣ весьма ограниченный человѣкъ въ состояніи написать письмо вразумительное, и отъ чего у насъ часто преострые люди пишутъ такъ безтолково?» [1] и т. д. Что можно было ожидать отъ подобныхъ лицъ для народной нравственности, народнаго воспитанія и образованія? Какое сочувствіе и какое содѣйствіе должны были встрѣтить съ ихъ стороны благородныя и сильныя педагогическія стремленія Императрицы? Для насъ совершенно понятны отзывы о ея педагогическихъ мѣрахъ едва ли не большинства современнаго ей общества. Учреждаетъ она Воспитательный домъ—и эта благотворительная мѣра возбуждаетъ слѣдующія разсужденія въ обществѣ, въ лицѣ Ворчалкиной: «довольно уже, мой свѣтъ, видѣли мы всякой всячины, такъ и этому дивиться нечему, все статься можетъ. Видишь ты, каковъ нынѣ свѣтъ-атъ развратенъ: подкидышковъ . . . что ужъ этого больше?.. подкидышковъ подбираютъ, да кормятъ, да за ними ходятъ, будто за благородными: такъ можно ли уже въ чемъ сомнѣваться»? [2]. Въ Записной книжкѣ двоюродной сестры находимъ слѣдующую

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 31—32.

[2] Т. II, 199.

драматическіе и сатирическіе писатели временъ Екатерины II. На дѣйствительные недостатки того-же общества указывалъ Фонъ-Визинъ и въ своихъ вопросахъ, которые онъ предлагалъ Императрицѣ, напр: «отъ чего въ нашихъ бесѣдахъ слушать нечего; отъ чего извѣстные и явные бездѣльники принимаются вездѣ равно съ честными людьми; отъ чего главное стараніе большей части дворянъ состоитъ не въ томъ, чтобъ поскорѣй сдѣлать дѣтей своихъ людьми, а въ томъ, чтобъ поскорѣе сдѣлать ихъ, не служа, гвардіи унтеръ-офицерами; отъ чего въ Европѣ весьма ограниченный человѣкъ въ состояніи написать письмо вразумительное, и отъ чего у насъ часто преострые люди пишутъ такъ безтолково?» [1] и т. д. Что можно было ожидать отъ подобныхъ лицъ для народной нравственности, народнаго воспитанія и образованія? Какое сочувствіе и какое содѣйствіе должны были встрѣтить съ ихъ стороны благородныя и сильныя педагогическія стремленія Императрицы? Для насъ совершенно понятны отзывы о ея педагогическихъ мѣрахъ едва ли не большинства современнаго ей общества. Учреждаетъ она Воспитательный домъ—и эта благотворительная мѣра возбуждаетъ слѣдующія разсужденія въ обществѣ, въ лицѣ Ворчалкиной: «довольно уже, мой свѣтъ, видѣли мы всякой всячины, такъ и этому дивиться нечему, все статься можетъ. Видишь ты, каковъ нынѣ свѣтъ-атъ развратенъ: подкидышковъ . . . что ужъ этого больше?.. подкидышковъ подбираютъ, да кормятъ, да за ними ходятъ, будто за благородными: такъ можно ли уже въ чемъ сомнѣваться»? [2]. Въ Записной книжкѣ двоюродной сестры находимъ слѣдующую

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 31—32.

[2] Т. II, 199.

замѣтку: «пріѣзжала ко М... Ужасно, какъ она скучна: непрестанно говоритъ о дѣтяхъ и ихъ воспитаніи» [1]. Какъ понимали эти лица ея усилія въ пользу народнаго образованія, можно видѣть изъ слѣдующихъ словъ Чудихиной: «съ тѣхъ поръ, какъ свѣтъ совсѣмъ сталъ превратенъ, и науки-то чужія врагъ къ намъ принесъ, такъ все стало и дурно, и время-то безтолково [2]... Да полно что, нынѣче и дѣвокъ-то всему, сказываютъ, въ Питерѣ учатъ [3]»... и т. д. Мы позволимъ себѣ сдѣлать здѣсь еще два замѣчанія. Во-первыхъ должно помнить, что преимущественно высшее сословіе и развѣ верхніе слои средняго были сильно заражены указанными недостатками и особенно ослабѣли въ нравственномъ отношеніи. Крутой поворотъ къ свободѣ и сближеніе съ Западомъ дѣйствовали прежде всего на нихъ, не проникая глубоко въ массу народа. Во-вторыхъ, что еще важнѣе, нравственная порча только внѣшнимъ образомъ входила въ тогдашнее общество, представляла собою какъ-бы наружный наростъ, не входила органически въ жизнь народа, не проникала глубоко въ его душу. Такой характеръ нравственной болѣзни общества замѣтенъ и во многихъ очеркахъ лицъ въ сочиненіяхъ Екатерины II, какъ будто-бы она сама угадывала ея истинное значеніе. Такъ въ комедіи: «Разстроенная семья» Иванъ Собринъ, юноша, строго и добронравно воспитанный, позволяетъ увлечь себя въ общество безнравственныхъ лицъ немногими словами негодяя Двораброда. Не имѣя собственнаго убѣжденія ни въ пользу новаго общества, ни противъ обращенія съ нимъ его родителей, онъ увлекается однимъ примѣромъ, тѣмъ, что другіе иначе жи-

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 52.

[2] Т. II, 50.

[3] Т. II, 52.

замѣтку: «пріѣзжала ко М... Ужасно, какъ она скучна: непрестанно говоритъ о дѣтяхъ и ихъ воспитаніи» [1]. Какъ понимали эти лица ея усилія въ пользу народнаго образованія, можно видѣть изъ слѣдующихъ словъ Чудихиной: «съ тѣхъ поръ, какъ свѣтъ совсѣмъ сталъ превратенъ, и науки-то чужія врагъ къ намъ принесъ, такъ все стало и дурно, и время-то безтолково [2]... Да полно что, нынѣче и дѣвокъ-то всему, сказываютъ, въ Питерѣ учатъ [3]»... и т. д. Мы позволимъ себѣ сдѣлать здѣсь еще два замѣчанія. Во-первыхъ должно помнить, что преимущественно высшее сословіе и развѣ верхніе слои средняго были сильно заражены указанными недостатками и особенно ослабѣли въ нравственномъ отношеніи. Крутой поворотъ къ свободѣ и сближеніе съ Западомъ дѣйствовали прежде всего на нихъ, не проникая глубоко въ массу народа. Во-вторыхъ, что еще важнѣе, нравственная порча только внѣшнимъ образомъ входила въ тогдашнее общество, представляла собою какъ-бы наружный наростъ, не входила органически въ жизнь народа, не проникала глубоко въ его душу. Такой характеръ нравственной болѣзни общества замѣтенъ и во многихъ очеркахъ лицъ въ сочиненіяхъ Екатерины II, какъ будто-бы она сама угадывала ея истинное значеніе. Такъ въ комедіи: «Разстроенная семья» Иванъ Собринъ, юноша, строго и добронравно воспитанный, позволяетъ увлечь себя въ общество безнравственныхъ лицъ немногими словами негодяя Двораброда. Не имѣя собственнаго убѣжденія ни въ пользу новаго общества, ни противъ обращенія съ нимъ его родителей, онъ увлекается однимъ примѣромъ, тѣмъ, что другіе иначе жи-

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 52.

[2] Т. II, 50.

[3] Т. II, 52.

путъ [1]. Еще яснѣе тотъ-же характеръ того-же нравственнаго недостатка высказанъ въ Быляхъ и Небылицахъ. Въ письмѣ къ издателю Былей и Небылицъ одинъ господинъ описываетъ характеръ своихъ племянниковъ и племянницъ. «Трое изъ нихъ, пишетъ онъ, имѣютъ склонности, много похожія на обезьянъ; большой ничего не дѣлаетъ, какъ только старается перенять что ни увидитъ, и для того цѣлый день бѣгаетъ по улицамъ изъ дому въ домъ, двадцатью въ день голову перечесываетъ, то кудри очутятся вверхъ растаращены, то внизъ опущены... На сихъ дняхъ вздумалъ онъ гнуташься природнымъ своимъ языкомъ, и четыре дня мы кромѣ псковеркапныхъ словъ и слоговъ не слыхали. Мы не знали съ женою, что ему сдѣлалось, наконецъ уже узнали, что заходилъ въ Французскую комедію»... На всѣ убѣжденія дяди онъ только отвѣчаетъ: «дядюшка! вы ничего не знаете; такъ водится» [2].

Императрица ясно видѣла опасность, угрожавшую отъ дальнѣйшаго развитія этой нравственной болѣзни и вполнѣ понимала затруднительность своего положенія въ дѣлѣ исправленія нравовъ. «Мое удовольствіе и желаніе состоитъ въ томъ, чтобы дѣлать всѣхъ счастливыми, писала она Циммерману; но какъ всякой хочетъ быть по своему счастливъ, то желаніямъ моимъ встрѣчались тогда препятствія. Славолюбіе мое не имѣло въ себѣ ничего вреднаго и ненавистнаго; но можетъ быть, что я ошибалась въ своихъ намѣреніяхъ, надѣясь сдѣлать людей благоразумными, справедливыми и счастливыми. Родъ человѣческій вообще склоненъ къ безумію и несправедливости, съ которыми мудрено найти благополу-

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 308 и слѣд.

[2] Т. III, 117—118.

путъ [1]. Еще яснѣе тотъ-же характеръ того-же нравственнаго недостатка высказанъ въ Былях и Небылицах. Въ письмѣ къ издателю Былей и Небылицъ одинъ господинъ описываетъ характеръ своихъ племянниковъ и племянницъ. «Трое изъ нихъ, пишетъ онъ, имѣютъ склонности, много похожія на обезьянъ; большой ничего не дѣлаетъ, какъ только старается перенять что ни увидитъ, и для того цѣлый день бѣгаетъ по улицамъ изъ дому въ домъ, двадцатью въ день голову перечесываетъ, то кудри очутятся вверхъ растаращены, то внизъ опущены... На сихъ дняхъ вздумалъ онъ гнуться природнымъ своимъ языкомъ, и четыре дня мы кромѣ псковеркающихъ словъ и слоговъ не слыхали. Мы не знали съ женою, что ему сдѣлалось, наконецъ уже узнали, что заходилъ въ Французскую комедію»... На всѣ убѣжденія дяди онъ только отвѣчаетъ: «дядюшка! вы ничего не знаете; такъ водится» [2].

Императрица ясно видѣла опасность, угрожавшую отъ дальнѣйшаго развитія этой нравственной болѣзни и вполнѣ понимала затруднительность своего положенія въ дѣлѣ исправленія нравовъ. «Мое удовольствіе и желаніе состоитъ въ томъ, чтобы дѣлать всѣхъ счастливыми, писала она Циммерману; но какъ всякой хочетъ быть по своему счастливъ, то желаніямъ моимъ встрѣчались тогда препятствія. Славолюбіе мое не имѣло въ себѣ ничего вреднаго и ненавистнаго; но можетъ быть, что я ошибалась въ своихъ намѣреніяхъ, надѣясь сдѣлать людей благоразумными, справедливыми и счастливыми. Родъ человѣческій вообще склоненъ къ безумію и несправедливости, съ которыми мудрено найти благополу-

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. II, 308 и слѣд.

[2] Т. III, 117—118.

чіе въ жизни» [1]. И однако къ этой высокой цѣли,—посредствомъ исправленія нравовъ сдѣлать людей благоразумными, справедливыми и счастливыми, направлена была вся ея дѣятельность, и частная и правительственная; этою цѣлію вполнѣ объясняются ея неутомимое усердіе и любовь къ дѣлу воспитанія и образованія, выразившіяся и въ ея педагогическихъ сочиненіяхъ въ тѣсномъ смыслѣ, и въ важныхъ правительственныхъ учрежденіяхъ. Ея крѣпкая вѣра въ успѣхъ своей дѣятельности основывалась на глубокомъ разумѣніи народнаго характера, состоящаго, по ея выраженію, «въ остромъ и скоромъ понятіи всего, въ образцовомъ послушаніи и въ корени всѣхъ добродѣтелей, отъ Творца человѣку данныхъ» [2].

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 386.

[2] Т. III, 32.

чіе въ жизни» [1]. И однако къ этой высокой цѣли,—посредствомъ исправленія нравовъ сдѣлать людей благоразумными, справедливыми и счастливыми, направлена была вся ея дѣятельность, и частная и правительственная; этою цѣлію вполнѣ объясняются ея неутомимое усердіе и любовь къ дѣлу воспитанія и образованія, выразившіяся и въ ея педагогическихъ сочиненіяхъ въ тѣсномъ смыслѣ, и въ важныхъ правительственныхъ учрежденіяхъ. Ея крѣпкая вѣра въ успѣхъ своей дѣятельности основывалась на глубокомъ разумѣніи народнаго характера, состоящаго, по ея выраженію, «въ остромъ и скоромъ понятіи всего, въ образцовомъ послушаніи и въ корени всѣхъ добродѣтелей, отъ Творца человѣку данныхъ» [2].

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 386.

[2] Т. III, 32.

ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ СОЧИНЕНІЯ

ЕКАТЕРИНЫ ВЕЛИКОЙ.

А) ИНСТРУКЦІЯ КНЯЗЮ Н. И. САЛТЫКОВУ.

Переходя къ разсмотрѣнію педагогическихъ сочиненій Екатерины Великой, мы почитаемъ необходимымъ показать: 1) знакомство Императрицы съ предшествовавшею и современною ей педагогическою литературою, чтобы опредѣлить, въ какой мѣрѣ она приготовлена была къ трудамъ этого рода; 2) общее значеніе тѣхъ педагогическихъ произведеній, которыми она преимущественно руководствовалась; 3) общія понятія ея о воспитаніи и обученіи и 4) основное воззрѣніе ея на главныя педагогическія явленія, какъ оно выразилось въ Инструкціи, въ его отношеніи къ тому же воззрѣнію, заключающемуся въ педагогическихъ сочиненіяхъ, принятыхъ ею въ руководство. Въ-слѣдъ за тѣмъ предложимъ разсмотрѣніе отдѣльныхъ частей Инструкціи: о тѣлесномъ воспитаніи, нравственномъ воспитаніи, обученіи и о приставникахъ.

ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ СОЧИНЕНІЯ

ЕКАТЕРИНЫ ВЕЛИКОЙ.

А) ИНСТРУКЦІЯ КНЯЗЮ Н. И. САЛТЫКОВУ.

Переходя къ разсмотрѣнію педагогическихъ сочиненій Екатерины Великой, мы почитаемъ необходимымъ показать: 1) знакомство Императрицы съ предшествовавшею и современною ей педагогическою литературою, чтобы опредѣлить, въ какой мѣрѣ она приготовлена была къ трудамъ этого рода; 2) общее значеніе тѣхъ педагогическихъ произведеній, которыми она преимущественно руководствовалась; 3) общія понятія ея о воспитаніи и обученіи и 4) основное воззрѣніе ея на главныя педагогическія явленія, какъ оно выразилось въ Инструкціи, въ его отношеніи къ тому же воззрѣнію, заключающемуся въ педагогическихъ сочиненіяхъ, принятыхъ ею въ руководство. Въ-слѣдъ за тѣмъ предложимъ разсмотрѣніе отдѣльныхъ частей Инструкціи: о тѣлесномъ воспитаніи, нравственномъ воспитаніи, обученіи и о приставникахъ.

I.

Съ одной стороны, высокое положеніе Императрицы, при живой любви къ предмету, давало ей всѣ средства стать въ уровень съ господствовавшими педагогическими теоріями, слѣдить за успѣхами теоріи и практики воспитанія и обученія, съ другой—внимательное разсмотрѣніе ея ученыхъ и литературныхъ занятій вообще и собственныхъ ея сочиненій въ особенности несомнѣнно удостовѣряетъ въ томъ, что она не только была знакома съ воззрѣніями лучшихъ педагоговъ, бывшихъ до нея и современныхъ ей, но и вполнѣ усвоила ихъ себѣ. Есть даже основаніе думать, что она знакома была и съ ученіемъ о воспитаніи по крайней мѣрѣ нѣкоторыхъ древнихъ писателей. Такъ ей извѣстна была Киропедія, изъ которой она въ Запискахъ первой части извлекла существенныя черты древняго Персидскаго воспитанія; переводила Плутарха, и этотъ переводъ доставлялъ ей величайшее удовольствіе. Однажды, 26 Апрѣля 1790 года, отдавая листъ перевода изъ Плутарха Храповицкому для переписки, она сказала: «это одно утѣшеніе, cela me fortifie l'ame»[1]. Извѣстны ей также были черты Китайскаго воспитанія. Впрочемъ изъ ея сочиненій не видно, чтобы она имѣла основательныя свѣдѣнія о способахъ воспитанія и о взглядахъ на него древнихъ, хотя Принцъ де Линь и утверждаетъ, что онъ однажды доказалъ Екатеринѣ II, что она знаетъ наизустъ Перикла, Ликурга, Солона и все лучшее въ Аѳинахъ, въ Римѣ и Спартѣ[2]. Это

---

[1] Отечеств. Зап. Свищева. 1824. II, 403 и 413.

[2] Письма и мысли, избранныя творенія Принца де Линя, изданныя г. Пропіакомъ, перев. съ Франц. Москва. 1809. VI. 78.

I.

Съ одной стороны, высокое положеніе Императрицы, при живой любви къ предмету, давало ей всѣ средства стать въ уровень съ господствовавшими педагогическими теоріями, слѣдить за успѣхами теоріи и практики воспитанія и обученія, съ другой—внимательное разсмотрѣніе ея ученыхъ и литературныхъ занятій вообще и собственныхъ ея сочиненій въ особенности несомнѣнно удостовѣряетъ въ томъ, что она не только была знакома съ воззрѣніями лучшихъ педагоговъ, бывшихъ до нея и современныхъ ей, но и вполнѣ усвоила ихъ себѣ. Есть даже основаніе думать, что она знакома была и съ ученіемъ о воспитаніи по крайней мѣрѣ нѣкоторыхъ древнихъ писателей. Такъ ей извѣстна была Киропедія, изъ которой она въ Запискахъ первой части извлекла существенныя черты древняго Персидскаго воспитанія; переводила Плутарха, и этотъ переводъ доставлялъ ей величайшее удовольствіе. Однажды, 26 Апрѣля 1790 года, отдавая листъ перевода изъ Плутарха Храповицкому для переписки, она сказала: «это одно утѣшеніе, cela me fortifie l'ame»[1]. Извѣстны ей также были черты Китайскаго воспитанія. Впрочемъ изъ ея сочиненій не видно, чтобы она имѣла основательныя свѣдѣнія о способахъ воспитанія и о взглядахъ на него древнихъ, хотя Принцъ де Линь и утверждаетъ, что онъ однажды доказалъ Екатеринѣ II, что она знаетъ наизустъ Перикла, Ликурга, Солона и все лучшее въ Аѳинахъ, въ Римѣ и Спартѣ[2]. Это

---

[1] Отечеств. Зап. Свищева. 1824. II, 403 и 413.

[2] Письма и мысли, избранныя творенія Принца де Линя, изданныя г. Пропіакомъ, перев. съ Франц. Москва. 1809. VI. 78.

нисколько и неудивительно: исторія воспитанія весьма поздно обратила на себя вниманіе ученыхъ, и только къ концу ея царствованія начали появляться болѣе или менѣе замѣчательныя историко-педагогическія сочиненія; чтеніе же самыхъ педагогическихъ сочиненій древнихъ потребовало бы столько времени, сколько Императрица, очевидно, не могла удѣлить отъ своихъ обширныхъ занятій. Мы дорожимъ и должны дорожить каждою чертою ея мысли и дѣятельности, обращенною на воспитаніе и обученіе, потому что, при ея положеніи, каждая черта этой мысли и дѣятельности обнаруживаетъ живое сочувствіе къ предмету; мы должны дорожить такими чертами тѣмъ болѣе, что въ ея время въ нашемъ отечествѣ развѣ только весьма немногія изъ самыхъ приближенныхъ къ ней лицъ, каковы на пр. П. И. Панинъ или И. И. Бецкій, были болѣе или менѣе знакомы съ успѣхами современной имъ педагогіи, между тѣмъ какъ большинство даже образованныхъ людей и не знало о существованіи идей, обращавшихся тогда въ области воспитанія. Послѣднее явленіе, хотя безотрадное, однако не подлежащее никакому сомнѣнію, для насъ будетъ понятнѣе, когда мы вспомнимъ, что даже слѣдовавшее за тѣмъ сильное движеніе въ области педагогіи, возбужденное Песталоцци, у насъ было мало замѣтно, по крайней мѣрѣ оставило мало слѣдовъ въ тогдашней письменности. Оставимъ прошедшее и будемъ тѣмъ сильнѣе надѣяться на будущее, послѣ того какъ наша наука нашла себѣ хотя небольшое число представителей, слѣдящихъ за ея постепеннымъ развитіемъ и служащихъ проводниками въ лучшую и избранную часть народа выработанныхъ и вырабатывающихся педагогическихъ идей.

Болѣе и основательнѣе была знакома Екатерина II съ новѣйшею педагогическою литературою. Извѣстно, что она

нисколько и неудивительно: исторія воспитанія весьма поздно обратила на себя вниманіе ученыхъ, и только къ концу ея царствованія начали появляться болѣе или менѣе замѣчательныя историко-педагогическія сочиненія; чтеніе же самыхъ педагогическихъ сочиненій древнихъ потребовало бы столько времени, сколько Императрица, очевидно, не могла удѣлить отъ своихъ обширныхъ занятій. Мы дорожимъ и должны дорожить каждою чертою ея мысли и дѣятельности, обращенною на воспитаніе и обученіе, потому что, при ея положеніи, каждая черта этой мысли и дѣятельности обнаруживаетъ живое сочувствіе къ предмету; мы должны дорожить такими чертами тѣмъ болѣе, что въ ея время въ нашемъ отечествѣ развѣ только весьма немногія изъ самыхъ приближенныхъ къ ней лицъ, каковы на пр. Н. И. Панинъ или И. И. Бецкій, были болѣе или менѣе знакомы съ успѣхами современной имъ педагогіи, между тѣмъ какъ большинство даже образованныхъ людей и не знало о существованіи идей, обращавшихся тогда въ области воспитанія. Послѣднее явленіе, хотя безотрадное, однако не подлежащее никакому сомнѣнію, для насъ будетъ понятнѣе, когда мы вспомнимъ, что даже слѣдовавшее за тѣмъ сильное движеніе въ области педагогіи, возбужденное Песталоцци, у насъ было мало замѣтно, по крайней мѣрѣ оставило мало слѣдовъ въ тогдашней письменности. Оставимъ прошедшее и будемъ тѣмъ сильнѣе надѣяться на будущее, послѣ того какъ наша наука нашла себѣ хотя небольшое число представителей, слѣдящихъ за ея постепеннымъ развитіемъ и служащихъ проводниками въ лучшую и избранную часть народа выработанныхъ и вырабатывающихся педагогическихъ идей.

Болѣе и основательнѣе была знакома Екатерина II съ новѣйшею педагогическою литературою. Извѣстно, что она

была въ перепискѣ съ извѣстными учеными и писателями своего времени: Вольтеромъ, Дидро, д'Аламберомъ, Циммерманомъ и другими, изъ которыхъ иные пользовались даже ея пособіями, выражавшимися въ самой благородной и, если можно такъ выразиться, въ самой просвѣщенной формѣ. Сочиненія всѣхъ этихъ лицъ, разумѣется, были ей въ точности извѣстны. Въ одномъ изъ писемъ къ Вольтеру, она, кажется, слишкомъ даже много, вѣроятно изъ вѣжливости, отдаетъ преимущества его сочиненіямъ. Я приведу здѣсь это мѣсто изъ письма, потому что оно въ то-же время указываетъ нѣсколько и на послѣдовательный ходъ образованія Екатерины II посредствомъ чтенія. «Могу васъ увѣрить, что съ 1746 года, съ того времени, какъ я располагаю своимъ временемъ, я чувствую ваше великое одолженіе. Прежде я не читала иныхъ книгъ кромѣ романовъ; нечаянно попались мнѣ въ руки ваши сочиненія и съ того времени они составляютъ всегдашнее мое чтеніе; съ того времени я искала только такихъ книгъ, которыя столь-же хорошо написаны и въ которыхъ столь-же много полезнаго. Но гдѣ-жъ ихъ найдешь? А потому я опять возвратилась къ сему первому возбудителю моего вкуса и къ виновнику моего любезнѣйшаго увеселенія. Истинно, М. Г., если я имѣю нѣкоторыя познанія, то ему одному ими обязана»[1]. Вообще изъ этой въ высокой степени любопытной

---

[1] Переписка Росс. Императрицы Екатерины II и Г. Вольтера, продолжавшаяся съ 1763 по 1778 годъ. Ч. I, стр. 5. Oeuvres complètes de Voltaire. 1785. T. LXVII. p. 5. Едва-ли можно сомнѣваться въ томъ, что Екатерина II получила весьма посредственное первоначальное образованіе, и что въ-ъмъ послѣдующимъ образованіемъ она обязана самой себѣ, своимъ усильнымъ и постояннымъ занятіямъ уже по пріѣздѣ въ Россію. «Что дѣлать, говорила она однажды, дѣвица Гардель не могла выучить меня лучше. Она была ста-

была въ перепискѣ съ извѣстными учеными и писателями своего времени: Вольтеромъ, Дидро, д'Аламберомъ, Циммерманомъ и другими, изъ которыхъ иные пользовались даже ея пособіями, выражавшимися въ самой благородной и, если можно такъ выразиться, въ самой просвѣщенной формѣ. Сочиненія всѣхъ этихъ лицъ, разумѣется, были ей въ точности извѣстны. Въ одномъ изъ писемъ къ Вольтеру, она, кажется, слишкомъ даже много, вѣроятно изъ вѣжливости, отдаетъ преимущества его сочиненіямъ. Я приведу здѣсь это мѣсто изъ письма, потому что оно въ то-же время указываетъ нѣсколько и на послѣдовательный ходъ образованія Екатерины II посредствомъ чтенія. «Могу васъ увѣрить, что съ 1746 года, съ того времени, какъ я располагаю своимъ временемъ, я чувствую ваше великое одолженіе. Прежде я не читала иныхъ книгъ кромѣ романовъ; нечаянно попались мнѣ въ руки ваши сочиненія и съ того времени они составляютъ всегдашнее мое чтеніе; съ того времени я искала только такихъ книгъ, которыя столь-же хорошо написаны и въ которыхъ столь-же много полезнаго. Но гдѣ-жъ ихъ найдешь? А потому я опять возвратилась къ сему первому возбудителю моего вкуса и къ виновнику моего любезнѣйшаго увеселенія. Истинно, М. Г., если я имѣю нѣкоторыя познанія, то ему одному ими обязана»[1]. Вообще изъ этой въ высокой степени любопытной

---

[1] Переписка Росс. Императрицы Екатерины II и Г. Вольтера, продолжавшаяся съ 1763 по 1778 годъ. Ч. I, стр. 5. Oeuvres complètes de Voltaire. 1785. T. LXVII. p. 5. Едва-ли можно сомнѣваться въ томъ, что Екатерина II получила весьма посредственное первоначальное образованіе, и что въ-ъмъ послѣдующимъ образованіемъ она обязана самой себѣ, своимъ усильнымъ и постояннымъ занятіямъ уже по пріѣздѣ въ Россію. «Что дѣлать, говорила она однажды, дѣвица Гардель не могла выучить меня лучше. Она была ста-

переписки, полной основательнаго ума и блестящаго остроумія, ярко обрисовывающей характеръ Екатерины, живой, сильный и благородный, между прочимъ видна и обширная ея начитанность, какъ слѣдствіе непрерывнаго чтенія. Замѣчателенъ разговоръ ея съ Храповицкимъ 19 Генваря 1789 года, по поводу чтенія книгъ. «Позвавъ меня, сказать изволила о началѣ чтенія Oeuvres posthûmes, прочла avant-propos. Я докладывалъ, что покойный Король начинаетъ съ 1740 года и описываетъ тогдашнее состояніе Европы.— Теперь книгъ до шести вдругъ читаю, on dira que j'ai de la lecture—давно уже всѣ это знаютъ—dit-on cela? Конечно знаютъ, что давно въ ономъ упражняться изволите и для васъ нѣтъ теперь новаго въ литературѣ»[1]. Сумароковъ, въ своемъ Обозрѣніи, хотя не имѣющемъ значенія въ ученомъ отношеніи, однако замѣчательномъ по нѣкоторымъ свѣжимъ его воспоминаніямъ, говоритъ: «вставъ отъ стола, она вскорѣ послѣ кофія отходила въ свой кабинетъ, садилась за рукодѣлье, вязала на длинныхъ спицахъ изъ шерсти одѣяла, фуфайки, а Бецкой читалъ предъ нею книги. Ея геній парилъ къ изящному, важному: Лейбницъ,

---

рая Француженка и образовала меня довольно, чтобъ быть въ замужствѣ за кѣмъ-нибудь изъ нашихъ сосѣдей. Дѣвица Гардель и я совсѣмъ не ожидали, чтобъ дѣла наши пошли иначе». Пр. де-Линь. VI, 77. Сумароковъ, въ своемъ «Обозрѣніи царствованія и свойствъ Екатерины Великія», Спб. 1832, разсказываетъ о совѣтѣ Прусскаго Министра Мардефельда, поданномъ имъ Екатеринѣ, вскорѣ послѣ ея пріѣзда въ Россію, когда она вела жизнь разсѣянную и занималась нарядами, читать книги и вообще заняться своимъ образованіемъ. Совѣтъ этотъ она исполнила такъ точно, что Мардефельдъ былъ изумленъ ея успѣхами. «Madame, vous régnerez ou je ne suis qu'un sot», сказалъ онъ ей однажды. «J'accepte l'augure», отвѣчала ему Екатерина. Ч. I, 11—12.

[1] Отеч. Зап. Свиньина. 1823. III, 410.

переписки, полной основательнаго ума и блестящаго остроумія, ярко обрисовывающей характеръ Екатерины, живой, сильный и благородный, между прочимъ видна и обширная ея начитанность, какъ слѣдствіе непрерывнаго чтенія. Замѣчателенъ разговоръ ея съ Храповицкимъ 19 Генваря 1789 года, по поводу чтенія книгъ. «Позвавъ меня, сказать изволила о началѣ чтенія Oeuvres posthûmes, прочла avant-propos. Я докладывалъ, что покойный Король начинаетъ съ 1740 года и описываетъ тогдашнее состояніе Европы.— Теперь книгъ до шести вдругъ читаю, on dira que j'ai de la lecture—давно уже всѣ это знаютъ—dit-on cela? Конечно знаютъ, что давно въ ономъ упражняться изволите и для васъ нѣтъ теперь новаго въ литературѣ»[1]. Сумароковъ, въ своемъ Обозрѣніи, хотя не имѣющемъ значенія въ ученомъ отношеніи, однако замѣчательномъ по нѣкоторымъ свѣжимъ его воспоминаніямъ, говоритъ: «вставъ отъ стола, она вскорѣ послѣ кофія отходила въ свой кабинетъ, садилась за рукодѣлье, вязала на длинныхъ спицахъ изъ шерсти одѣяла, фуфайки, а Бецкой читалъ предъ нею книги. Ея геній парилъ къ изящному, важному: Лейбницъ,

---

рая Француженка и образовала меня довольно, чтобъ быть въ замужствѣ за кѣмъ-нибудь изъ нашихъ сосѣдей. Дѣвица Гардель и я совсѣмъ не ожидали, чтобъ дѣла наши пошли иначе». Пр. де-Линь. VI, 77. Сумароковъ, въ своемъ «Обозрѣніи царствованія и свойствъ Екатерины Великія», Спб. 1832, разсказываетъ о совѣтѣ Прусскаго Министра Мардефельда, поданномъ имъ Екатеринѣ, вскорѣ послѣ ея пріѣзда въ Россію, когда она вела жизнь разсѣянную и занималась нарядами, читать книги и вообще заняться своимъ образованіемъ. Совѣтъ этотъ она исполнила такъ точно, что Мардефельдъ былъ изумленъ ея успѣхами. «Madame, vous régnerez ou je ne suis qu'un sot», сказалъ онъ ей однажды. «J'accepte l'augure», отвѣчала ему Екатерина. Ч. I, 11—12.

[1] Отеч. Зап. Свиньина. 1823. III, 410.

Вольфъ, Невтонъ, Декартъ, Пуфендорфъ, Монтескьё, Бюффонъ, Поппе, Локкъ, Мильтонъ, Тассъ, Вольтеръ, д'Аламбертъ, Руссо, Лагарпъ, Дидеротъ и подобные имъ авторы были ея собесѣдниками. Гримъ имѣлъ порученіе доставлять ей всѣ достойныя вниманія сочиненія»[1]. Мы могли бы еще распространить этотъ списокъ писателей, если бы только требовалось доказать справедливость приведенной выше мысли Храповицкаго, что для Екатерины II не было ничего новаго въ литературѣ[2], въ чемъ конечно, никто не нуждается. Не можемъ не привести здѣсь только еще одного мѣста изъ Записокъ Принца де-Линя, для насъ очень важнаго, какъ потому, что оно указываетъ на выборъ книгъ для чтенія, какой дѣлала Екатерина II, такъ и потому, что въ немъ упоминается объ одномъ писателѣ, извѣстномъ и въ педагогической литературѣ—Монтэнѣ. «Императрица была затруднительна въ выборѣ книгъ. Она не любила ни печальнаго, ни слишкомъ ученаго и ни слишкомъ чувствительнаго. Ей нравились романы Лесажевы, Мольеръ и Корнель. Расина я люблю только въ Митридатѣ, говорила она. Рабле и Скарронъ иногда смѣшили ее, но скоро выходили изъ памяти. Она мало помнила о вещахъ мало-значущихъ и безполезныхъ, но не забывала ничего значущаго. Она любила Аміотова Плутарха, Амелотова Тацита и Монтаня»[3]. Тотъ-же современный писатель говоритъ, что она, кромѣ

---

[1] Обозрѣніе и проч. ч. I, 181.

[2] Впрочемъ должно прибавить — преимущественно *старой*, потому что она не любила новѣйшей литературы, ограничивая свое чтеніе новѣйшихъ произведеній почти однимъ Вольтеромъ. «Я сѣверная Француженка, говорила она Принцу де-Линю, разумѣю только старой Французской языкъ, а новаго совсѣмъ не знаю». VI. 83.

[3] Тамъ-же.

Вольфъ, Невтонъ, Декартъ, Пуфендорфъ, Монтескьё, Бюффонъ, Поппе, Локкъ, Мильтонъ, Тассъ, Вольтеръ, д'Аламбертъ, Руссо, Лагарпъ, Дидеротъ и подобные имъ авторы были ея собесѣдниками. Гримъ имѣлъ порученіе доставлять ей всѣ достойныя вниманія сочиненія»[1]. Мы могли бы еще распространить этотъ списокъ писателей, если бы только требовалось доказать справедливость приведенной выше мысли Храповицкаго, что для Екатерины II не было ничего новаго въ литературѣ[2], въ чемъ конечно, никто не нуждается. Не можемъ не привести здѣсь только еще одного мѣста изъ Записокъ Принца де-Линя, для насъ очень важнаго, какъ потому, что оно указываетъ на выборъ книгъ для чтенія, какой дѣлала Екатерина II, такъ и потому, что въ немъ упоминается объ одномъ писателѣ, извѣстномъ и въ педагогической литературѣ—Монтэнѣ. «Императрица была затруднительна въ выборѣ книгъ. Она не любила ни печальнаго, ни слишкомъ ученаго и ни слишкомъ чувствительнаго. Ей нравились романы Лесажевы, Мольеръ и Корнель. Расина я люблю только въ Митридатѣ, говорила она. Рабле и Скарронъ иногда смѣшили ее, но скоро выходили изъ памяти. Она мало помнила о вещахъ мало-значущихъ и безполезныхъ, но не забывала ничего значущаго. Она любила Аміотова Плутарха, Амелотова Тацита и Монтаня»[3]. Тотъ-же современный писатель говоритъ, что она, кромѣ

---

[1] Обозрѣніе и проч. ч. I, 181.

[2] Впрочемъ должно прибавить — преимущественно *старой*, потому что она не любила новѣйшей литературы, ограничивая свое чтеніе новѣйшихъ произведеній почти однимъ Вольтеромъ. «Я сѣверная Француженка, говорила она Принцу де-Линю, разумѣю только старой Французской языкъ, а новаго совсѣмъ не знаю». VI. 83.

[3] Тамъ-же.

упомянутыхъ древнихъ законодателей и писателей, знала наизустъ Монтескьё, Локка и все лучшее въ новой Италіи, во Франціи, и наконецъ исторію всѣхъ народовъ[1]. Было также извѣстно Екатеринѣ II и современное ей сильное движеніе въ области педагогіи, поднятое Базедовымъ, а слѣдовательно и новые воспитательные элементы, обращенные въ жизнь имъ и его школою. Въ 1771 году, прежде чѣмъ окончено было печатаніе перваго изданія сочиненія Базедова: «Elementarwerk, ein Vorrath der besten Erkenntnisse zum Lernen, Lehren, Wiederholen und Nachdenken», она препроводила къ автору 1000 рублей, а В. К. Павелъ Петровичъ 500 рублей[2]. Въ 1776 году, въ своемъ посвященіи *Филантропическаго архива* четыремъ Государямъ, Базедовъ обѣщаетъ Императрицѣ основать Catharineum für Weltbürgerinnen[3]. Его Elementarwerk былъ переведенъ и на Русскій языкъ. Санктпетербургская Академія Наукъ въ особомъ адресѣ выразила свое вниманіе Базедову и его филантропину[4].

---

[1] Тамъ-же.

[2] Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen Klassischer Studien bis auf unsere Zeit. Von Karl von Raumer. II. 262.

[3] Тамъ-же.

[4] Вотъ этотъ адресъ, какъ онъ напечатанъ у Раумера «La Conférence jugea ce digne ouvrage de ses éloges. Elle applaudit surtout au zèle cordial, dont l'auteur est pénetré pour le bien du genre humain, et comme le plan d'éducation avec la méthode d'instruire la jeunesse, qu'il y propose, est à plusieurs égards préférable à ceux, qu'on a suivi jusqu'ici, l'Academie ne doute en aucune façon, que s'il fût exécuté et imité aussi par les autres établissements, il n en résulte qu'un avantage reel pour le public». Raumer, p. 297. Адресъ подписанъ Эйлеромъ, который вообще ожидалъ очень много успѣховъ и великой пользы для человѣчества отъ педагогической дѣятельности Базедова.

упомянутыхъ древнихъ законодателей и писателей, зная наизустъ Монтескьё, Локка и все лучшее въ новой Италіи, во Франціи, и наконецъ исторію всѣхъ народовъ[1]. Было также извѣстно Екатеринѣ II и современное ей сильное движеніе въ области педагогіи, поднятое Базедовымъ, а слѣдовательно и новые воспитательные элементы, обращенные въ жизнь имъ и его школою. Въ 1771 году, прежде чѣмъ окончено было печатаніе перваго изданія сочиненія Базедова: «Elementarwerk, ein Vorrath der besten Erkenntnisse zum Lernen, Lehren, Wiederholen und Nachdenken», она препроводила къ автору 1000 рублей, а В. К. Павелъ Петровичъ 500 рублей[2]. Въ 1776 году, въ своемъ посвященіи *Филантропическаго архива* четыремъ Государямъ, Базедовъ обѣщаетъ Императрицѣ основать Catharineum für Weltbürgerinnen[3]. Его Elementarwerk былъ переведенъ и на Русскій языкъ. Санктпетербургская Академія Наукъ въ особомъ адресѣ выразила свое вниманіе Базедову и его филантропину[4].

---

[1] Тамъ-же.

[2] Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen Klassischer Studien bis auf unsere Zeit. Von Karl von Raumer. II. 262.

[3] Тамъ-же.

[4] Вотъ этотъ адресъ, какъ онъ напечатанъ у Раумера «La Conférence jugea ce digne ouvrage de ses éloges. Elle applaudit surtout au zèle cordial, dont l'auteur est pénetré pour le bien du genre humain, et comme le plan d'éducation avec la méthode d'instruire la jeunesse, qu'il y propose, est à plusieurs égards préférable à ceux, qu'on a suivi jusqu'ici, l'Academie ne doute en aucune façon, que s'il fût exécuté et imité aussi par les autres établissements, il n en résulte qu'un avantage reel pour le public». Raumer, p. 297. Адресъ подписанъ Эйлеромъ, который вообще ожидалъ очень много успѣховъ и великой пользы для человѣчества отъ педагогической дѣятельности Базедова.

Изъ предложеннаго обозрѣнія занятій Екатерины II видно, во-первыхъ, что она находилась въ центрѣ тогдашняго ученаго и образованнаго міра, зорко слѣдила за совершавшимся умственнымъ движеніемъ, за появленіемъ и обращеніемъ новыхъ идей, читала и перечитывала каждое болѣе или менѣе замѣчательное сочиненіе и усвоивала себѣ каждую новую мысль; во-вторыхъ, что ей извѣстны были и успѣхи новѣйшей педагогіи, по крайней мѣрѣ въ произведеніяхъ наиболѣе представительныхъ педагогическихъ писателей. Изъ послѣднихъ, служившихъ предметомъ чтенія Екатерины II, для насъ въ настоящемъ случаѣ важны слѣдующіе: Монтэнь, Локкъ, Руссо и Базедовъ, произведенія которыхъ занимаютъ весьма почетное мѣсто въ историко-педагогической литературѣ. Чтеніе ихъ имѣло весьма сильное вліяніе на собственныя ея педагогическія сочиненія, и въ этомъ отношеніи, какъ увидимъ ниже, особенно важны Монтэнь и Локкъ, первый потому, что сообщилъ общій характеръ, общее направленіе педагогическимъ убѣжденіямъ Екатерины II, а второй потому, что его сочиненіе послужило для нея источникомъ и руководствомъ въ самыхъ подробностяхъ. Что же касается до Руссо, то мы думаемъ, что его воспитательная система, какъ ни замѣчательна она по остроумію и оригинальности, противорѣча главнымъ началамъ общественной и частной жизни, не могла возбудить къ себѣ сочувствіе Императрицы. Выборъ упомянутыхъ двухъ писателей въ наставники и руководители педагогической дѣятельности вполнѣ соотвѣтствуетъ Ея вкусу, обозначенному Принцемъ де-Линемъ: оба они принадлежатъ къ числу первыхъ педагоговъ, съ необыкновенною силою вооружившихся противъ господствовавшей небрежности въ воспитаніи и противъ безжизненнаго формализма въ обученіи.

Изъ предложеннаго обозрѣнія занятій Екатерины II видно, во-первыхъ, что она находилась въ центрѣ тогдашняго ученаго и образованнаго міра, зорко слѣдила за совершавшимся умственнымъ движеніемъ, за появленіемъ и обращеніемъ новыхъ идей, читала и перечитывала каждое болѣе или менѣе замѣчательное сочиненіе и усвоивала себѣ каждую новую мысль; во-вторыхъ, что ей извѣстны были и успѣхи новѣйшей педагогіи, по крайней мѣрѣ въ произведеніяхъ наиболѣе представительныхъ педагогическихъ писателей. Изъ послѣднихъ, служившихъ предметомъ чтенія Екатерины II, для насъ въ настоящемъ случаѣ важны слѣдующіе: Монтэнь, Локкъ, Руссо и Базедовъ, произведенія которыхъ занимаютъ весьма почетное мѣсто въ историко-педагогической литературѣ. Чтеніе ихъ имѣло весьма сильное вліяніе на собственныя ея педагогическія сочиненія, и въ этомъ отношеніи, какъ увидимъ ниже, особенно важны Монтэнь и Локкъ, первый потому, что сообщилъ общій характеръ, общее направленіе педагогическимъ убѣжденіямъ Екатерины II, а второй потому, что его сочиненіе послужило для нея источникомъ и руководствомъ въ самыхъ подробностяхъ. Что же касается до Руссо, то мы думаемъ, что его воспитательная система, какъ ни замѣчательна она по остроумію и оригинальности, противорѣча главнымъ началамъ общественной и частной жизни, не могла возбудить къ себѣ сочувствіе Императрицы. Выборъ упомянутыхъ двухъ писателей въ наставники и руководители педагогической дѣятельности вполнѣ соотвѣтствуетъ Ея вкусу, обозначенному Принцемъ де-Линемъ: оба они принадлежатъ къ числу первыхъ педагоговъ, съ необыкновенною силою вооружившихся противъ господствовавшей небрежности въ воспитаніи и противъ безжизненнаго формализма въ обученіи.

II.

Монтэнь первый выступилъ противъ господствовавшаго порядка въ воспитаніи и обученіи, и въ живой, рѣзкой и остроумной рѣчи, въ формѣ, чуждой всякой системы, обнаружилъ пагубныя злоупотребленія того и другаго, указавъ въ то-же время на единственно вѣрныя, по его мнѣнію, воспитательныя и дидактическія положенія. Локкъ, врачъ и практическій воспитатель, принявъ и распространивъ основанія, высказанныя Монтэнемъ, изложилъ ихъ въ отдѣльномъ сочиненіи, заключающемъ болѣе порядка и системы, обративъ особенное вниманіе на тѣлесное воспитаніе. Сочиненія обоихъ имѣли вліяніе на Руссо и Базедова. Свобода и естественность, принятыя Монтэнемъ и Локкомъ за основаніе воспитанія и обученія, послужили темою для педагогическаго умозрѣнія Руссо; въ развитіи этой темы онъ впалъ въ крайность и плодомъ этого развитія явилась педагогическая теорія, блистательная и поучительная въ подробностяхъ, но въ сущности противорѣчащая всеобщимъ убѣжденіямъ и существующему общественному порядку. Базедовъ былъ усерднымъ проводникомъ въ жизнь новыхъ педагогическихъ положеній, какъ результатовъ предшествовавшихъ теорій. Постараемся точнѣе опредѣлить значеніе и существенныя черты ученія Монтэня и Локка.

Со времени возрожденія наукъ, все вниманіе образованнаго міра было обращено на пріобрѣтеніе и усвоеніе новыхъ сокровищъ знанія, на изслѣдованіе древне-классическихъ языковъ и литературъ. Новость предмета, богатство заключающихся въ немъ свѣдѣній, въ противоположность скудному и одностороннему запасу средневѣковаго образованія, свобода мысли, которая такъ долго закована была въ узкія формы

II.

Монтэнь первый выступилъ противъ господствовавшаго порядка въ воспитаніи и обученіи, и въ живой, рѣзкой и остроумной рѣчи, въ формѣ, чуждой всякой системы, обнаружилъ пагубныя злоупотребленія того и другаго, указавъ въ то-же время на единственно вѣрныя, по его мнѣнію, воспитательныя и дидактическія положенія. Локкъ, врачъ и практическій воспитатель, принявъ и распространивъ основанія, высказанныя Монтэнемъ, изложилъ ихъ въ отдѣльномъ сочиненіи, заключающемъ болѣе порядка и системы, обративъ особенное вниманіе на тѣлесное воспитаніе. Сочиненія обоихъ имѣли вліяніе на Руссо и Базедова. Свобода и естественность, принятыя Монтэнемъ и Локкомъ за основаніе воспитанія и обученія, послужили темою для педагогическаго умозрѣнія Руссо; въ развитіи этой темы онъ впалъ въ крайность и плодомъ этого развитія явилась педагогическая теорія, блистательная и поучительная въ подробностяхъ, но въ сущности противорѣчащая всеобщимъ убѣжденіямъ и существующему общественному порядку. Базедовъ былъ усерднымъ проводникомъ въ жизнь новыхъ педагогическихъ положеній, какъ результатовъ предшествовавшихъ теорій. Постараемся точнѣе опредѣлить значеніе и существенныя черты ученія Монтэня и Локка.

Со времени возрожденія наукъ, все вниманіе образованнаго міра было обращено на пріобрѣтеніе и усвоеніе новыхъ сокровищъ знанія, на изслѣдованіе древне-классическихъ языковъ и литературъ. Новость предмета, богатство заключающихся въ немъ свѣдѣній, въ противоположность скудному и одностороннему запасу средневѣковаго образованія, свобода мысли, которая такъ долго закована была въ узкія формы

схоластики—все это съ необыкновенною силою дѣйствовало на умы образованнаго Европейскаго населенія, возбуждало любознательность и увлекало въ міръ древній, давно забытый, но богатый произведеніями науки и искусства. Но здѣсь, какъ и должно было ожидать, повторилось то общее историческое явленіе, что каждый переворотъ въ жизни, наукѣ и искусствѣ неизбѣжно влечетъ за собою крайность: интересы изслѣдователей были возбуждены такъ сильно, что они не замедлили преувеличить важность и значеніе предмета, а въ-слѣдъ за тѣмъ и породили мысль, что классическіе языки и литературы составляютъ единственный и исключительный источникъ всякаго знанія и всякаго обученія. Увлеченіе не остановилось и на этой мысли: въ своемъ дальнѣйшемъ развитіи она получила болѣе тѣсную форму убѣжденія, что знаніе древнихъ языковъ, и преимущественно Латинскаго, составляетъ верхъ образованія, а слѣдовательно и конечную цѣль обученія. Можно себѣ представить, какъ гибельны были слѣдствія этого убѣжденія, когда оно проникло въ семейства и школы и овладѣло умами тѣхъ, въ вѣдѣніи которыхъ находилось воспитаніе и образованіе новаго поколѣнія. Воспитаніе, потерявъ самостоятельное значеніе, стало равносильнымъ обученію, а обученіе почти ограничивалось усвоеніемъ формъ Латинскаго языка и правильнымъ употребленіемъ его въ разговорѣ и письмѣ. Цѣлые десятки лѣтъ посвящались пріобрѣтенію такихъ свѣдѣній. Въ извѣстномъ разговорѣ Еразма: «Ciceronianus, sive de optimo dicendi genere» Нозопонъ говоритъ, что онъ семь лѣтъ читаетъ исключительно одного Цицерона и выучиваетъ его почти наизустъ, потомъ семь лѣтъ употребляетъ на подражаніе Цицерону, для чего всѣ слова произведеній послѣдняго собираетъ въ алфавитномъ порядкѣ въ одинъ лексиконъ, въ другой, также въ алфавитномъ порядкѣ, всѣ фразы Цицерона, въ третій—всѣ

схоластики—все это съ необыкновенною силою дѣйствовало на умы образованнаго Европейскаго населенія, возбуждало любознательность и увлекало въ міръ древній, давно забытый, но богатый произведеніями науки и искусства. Но здѣсь, какъ и должно было ожидать, повторилось то общее историческое явленіе, что каждый переворотъ въ жизни, наукѣ и искусствѣ неизбѣжно влечетъ за собою крайность: интересы изслѣдователей были возбуждены такъ сильно, что они не замедлили преувеличить важность и значеніе предмета, а въ-слѣдъ за тѣмъ и породили мысль, что классическіе языки и литературы составляютъ единственный и исключительный источникъ всякаго знанія и всякаго обученія. Увлеченіе не остановилось и на этой мысли: въ своемъ дальнѣйшемъ развитіи она получила болѣе тѣсную форму убѣжденія, что знаніе древнихъ языковъ, и преимущественно Латинскаго, составляетъ верхъ образованія, а слѣдовательно и конечную цѣль обученія. Можно себѣ представить, какъ гибельны были слѣдствія этого убѣжденія, когда оно проникло въ семейства и школы и овладѣло умами тѣхъ, въ вѣдѣніи которыхъ находилось воспитаніе и образованіе новаго поколѣнія. Воспитаніе, потерявъ самостоятельное значеніе, стало равносильнымъ обученію, а обученіе почти ограничивалось усвоеніемъ формъ Латинскаго языка и правильнымъ употребленіемъ его въ разговорѣ и письмѣ. Цѣлые десятки лѣтъ посвящались пріобрѣтенію такихъ свѣдѣній. Въ извѣстномъ разговорѣ Еразма: «Ciceronianus, sive de optimo dicendi genere» Нозопонъ говоритъ, что онъ семь лѣтъ читаетъ исключительно одного Цицерона и выучиваетъ его почти наизустъ, потомъ семь лѣтъ употребляетъ на подражаніе Цицерону, для чего всѣ слова произведеній послѣдняго собираетъ въ алфавитномъ порядкѣ въ одинъ лексиконъ, въ другой, также въ алфавитномъ порядкѣ, всѣ фразы Цицерона, въ третій—всѣ

стопы (pedes), которыми онъ начинаетъ и оканчиваетъ періоды; далѣе, онъ располагаетъ слова по различію смысла, въ какомъ они встрѣчаются у Цицерона [1] и проч.

Такова была крайность, противъ которой возсталъ Монтэнь всею силою своего убѣжденія и остроумія, а вслѣдъ за нимъ и Локкъ. Въ своихъ Essais первый посвятилъ двѣ главы (24 и 25) на безпощадное преслѣдованіе господствовавшаго превратнаго воспитанія и обученія, касаясь иногда того-же предмета и въ другихъ мѣстахъ своего сочиненія. Приведемъ здѣсь ихъ главныя воспитательныя и дидактическія положенія. Свобода, чуждая всякаго принужденія, и самостоятельное образованіе посредствомъ упражненія суть два главныя условія воспитанія; воспитатель долженъ являться только помощникомъ и руководителемъ [2]; отказывая дѣтямъ въ свободной дѣятельности, мы воспитываемъ въ нихъ рабство и трусость [3]. Поэтому Монтэнь возстаетъ противъ всѣхъ сильныхъ принудительныхъ мѣръ, особенно противъ тѣлеснаго наказанія; противъ дѣтскихъ проступковъ своей дочери онъ употреблялъ одни кроткія убѣжденія. «Я не

---

[1] Raumer. Gesch. d. Pädagogik. I. 101. Были, правда, въ это время и реальныя знанія, но они частію не были достаточно распространены, частію ограничивались древними писателями. Это направленіе реальныхъ знаній Раумеръ называетъ verbalis realismus. «Man lehrte Sternkunde ohne Sternwarte, Anatomie ohne Anatomiren, Botanik ohne Botanisiren, Physik ohne Experimentiren, alles aus Büchern—nach Aristoteles, Plinius, Aratus, Galenus u. a.—und hinwiederum zum Verständniss der Bücher. Raumer. I. 330.

[2] Luy faisant gouster les choses, les choisir et discerner d'elles mesmes; quelquefois luy ouvrant chemin, quelquefois le lui laissant ouvrir. I. 160. Paris. 1802.

[3] Certes nous le rendons servil et couard, pour ne luy laisser la liberté de rien faire de soy. I. 163.

стопы (pedes), которыми онъ начинаетъ и оканчиваетъ періоды; далѣе, онъ располагаетъ слова по различію смысла, въ какомъ они встрѣчаются у Цицерона [1] и проч.

Такова была крайность, противъ которой возсталъ Монтэнь всею силою своего убѣжденія и остроумія, а вслѣдъ за нимъ и Локкъ. Въ своихъ Essais первый посвятилъ двѣ главы (24 и 25) на безпощадное преслѣдованіе господствовавшаго превратнаго воспитанія и обученія, касаясь иногда того-же предмета и въ другихъ мѣстахъ своего сочиненія. Приведемъ здѣсь ихъ главныя воспитательныя и дидактическія положенія. Свобода, чуждая всякаго принужденія, и самостоятельное образованіе посредствомъ упражненія суть два главныя условія воспитанія; воспитатель долженъ являться только помощникомъ и руководителемъ [2]; отказывая дѣтямъ въ свободной дѣятельности, мы воспитываемъ въ нихъ рабство и трусость [3]. Поэтому Монтэнь возстаетъ противъ всѣхъ сильныхъ принудительныхъ мѣръ, особенно противъ тѣлеснаго наказанія; противъ дѣтскихъ проступковъ своей дочери онъ употреблялъ одни кроткія убѣжденія. «Я не

---

[1] Raumer. Gesch. d. Pädagogik. I. 101. Были, правда, въ это время и реальныя знанія, но они частію не были достаточно распространены, частію ограничивались древними писателями. Это направленіе реальныхъ знаній Раумеръ называетъ verbalis realismus. «Man lehrte Sternkunde ohne Sternwarte, Anatomie ohne Anatomiren, Botanik ohne Botanisiren, Physik ohne Experimentiren, alles aus Büchern—nach Aristoteles, Plinius, Aratus, Galenus u. a.—und hinwiederum zum Verständniss der Bücher. Raumer. I. 330.

[2] Luy faisant gouster les choses, les choisir et discerner d'elles mesmes; quelquefois luy ouvrant chemin, quelquefois le lui laissant ouvrir. I. 160. Paris. 1802.

[3] Certes nous le rendons servil et couard, pour ne luy laisser la liberté de rien faire de soy. I. 163.

внушалъ иныхъ послѣдствій отъ розогъ, говоритъ онъ, кромѣ робости и злобнаго упрямства [1]; я желалъ бы кроткимъ обращеніемъ воспитать въ своихъ дѣтяхъ живую любовь и непритворное расположеніе къ себѣ» [2].

Тѣ-же мысли въ сущности находимъ и у Локка. «Эта метода, говоритъ Локкъ, которая, не полагаясь на правила, повѣряемыя памяти, посредствомъ частаго упражненія и повторенія, подъ надзоромъ и руководствомъ наставника, пріучаетъ къ одному и тому-же дѣйствію, пока не пріобрѣтется наклонность хорошо исполнять его, такъ полезна во всѣхъ отношеніяхъ, что должно удивляться, почему такъ мало обращаютъ на нее вниманія [3]». О необходимости любви и довѣрія къ дѣтямъ онъ разсуждаетъ въ особой главѣ. «Я часто не могу воздержаться отъ удивленія, говоритъ онъ, когда смотрю на отцовъ, которые такъ любятъ своихъ дѣтей и однако постоянно сохраняютъ суровый, напоминающій о власти видъ, держатъ себя въ отдаленіи, какъ будто бы они, въ обращеніи съ самыми дорогими для нихъ существами въ мірѣ, никогда и не думали имѣть ни малѣйшей радости, ни малѣйшаго утѣшенія [4]; ваша власть надъ дѣтьми будетъ тѣмъ вѣрнѣе, чѣмъ болѣе она основана на кротости и довѣріи [5]. Что же касается до наказаній, то и относительно ихъ Локкъ въ сущности согласенъ съ Монтэнемъ, хотя, разсматривая

---

[1] II. 74.

[2] II. 78.

[3] Стр. 154. Мы пользовались сочиненіемъ Локка: some thoughts concerning education въ Нѣмецкомъ переводѣ Рудольфи, съ примѣчаніями Зальцмана, Гедике, Кампе, Траппа и др., помѣщенномъ въ 9-й части журнала Кампе — Revisionswerk.

[4] Стр. 285—6.

[5] 289.

внушалъ иныхъ послѣдствій отъ розогъ, говоритъ онъ, кромѣ робости и злобнаго упрямства [1]; я желалъ бы кроткимъ обращеніемъ воспитать въ своихъ дѣтяхъ живую любовь и непритворное расположеніе къ себѣ» [2].

Тѣ-же мысли въ сущности находимъ и у Локка. «Эта метода, говоритъ Локкъ, которая, не полагаясь на правила, повѣряемыя памяти, посредствомъ частаго упражненія и повторенія, подъ надзоромъ и руководствомъ наставника, пріучаетъ къ одному и тому-же дѣйствію, пока не пріобрѣтется наклонность хорошо исполнять его, такъ полезна во всѣхъ отношеніяхъ, что должно удивляться, почему такъ мало обращаютъ на нее вниманія [3]». О необходимости любви и довѣрія къ дѣтямъ онъ разсуждаетъ въ особой главѣ. «Я часто не могу воздержаться отъ удивленія, говоритъ онъ, когда смотрю на отцовъ, которые такъ любятъ своихъ дѣтей и однако постоянно сохраняютъ суровый, напоминающій о власти видъ, держатъ себя въ отдаленіи, какъ будто бы они, въ обращеніи съ самыми дорогими для нихъ существами въ мірѣ, никогда и не думали имѣть ни малѣйшей радости, ни малѣйшаго утѣшенія [4]; ваша власть надъ дѣтьми будетъ тѣмъ вѣрнѣе, чѣмъ болѣе она основана на кротости и довѣріи [5]. Что же касается до наказаній, то и относительно ихъ Локкъ въ сущности согласенъ съ Монтэнемъ, хотя, разсматривая

---

[1] II. 74.

[2] II. 78.

[3] Стр. 154. Мы пользовались сочиненіемъ Локка: some thoughts concerning education въ Нѣмецкомъ переводѣ Рудольфи, съ примѣчаніями Зальцмана, Гедике, Кампе, Траппа и др., помѣщенномъ въ 9-й части журнала Кампе — Revisionswerk.

[4] Стр. 285—6.

[5] 289.

этотъ предметъ съ большею подробностію, онъ указываетъ на особенное, не встрѣчающееся у Монтэня, исправительное средство,—на стыдъ, которому, кажется, придаетъ излишнее и даже вредное значеніе. Коснувшись тѣлеснаго наказанія, онъ, путемъ здравыхъ и вѣрныхъ соображеній, старается довести читателя до убѣжденія, что оно въ педагогическомъ отношеніи заключаетъ въ себѣ болѣе вреда, чѣмъ пользы, и не только не исправляетъ дурныхъ наклонностей, но еще укрѣпляетъ ихъ. «Какими побужденіями въ этомъ случаѣ руководствуется дитя, въ удовлетвореніи или неудовлетвореніи своей наклонности, какъ не предпочтеніемъ большаго тѣлеснаго удовольствія, или избѣжаніемъ большей тѣлесной боли? И всѣ его дѣйствія, все его поведеніе будетъ опредѣляться подобными побужденіями [1].» Впрочемъ, какъ ни ограничиваетъ Локкъ примѣненіе этой исправительной мѣры, выражая даже готовность изгнать ее изъ области практическаго воспитанія [2], однако въ то-же время признаетъ за нею нѣкоторую долю педагогическаго значенія и назначаетъ ей опредѣленное мѣсто, съ точностію обозначая случаи ея употребленія. «Побои и другіе роды рабскихъ и тѣлесныхъ наказаній, говоритъ онъ, вовсе не обнаруживаютъ правильной дисциплины, когда дѣло идетъ о томъ, чтобы воспитать благоразумныхъ, добрыхъ и благородно-мыслящихъ людей; поэтому они должны быть употребляемы весьма рѣдко и только въ самыхъ важныхъ случаяхъ и въ самой крайней нуждѣ [3]... Есть, впрочемъ, проступки, и это суть

---

[1] Локкъ. Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens. Herausgegeb. von. J. H. Campe. IX. p. 116.

[2] Da die Methode, welche ich vorschlage, darauf abzweckt, die Ruthe zu verbannen, so wird u. s. w. Ibd. II. p. 308.

[3] Ibd. 123.

этотъ предметъ съ большею подробностію, онъ указываетъ на особенное, не встрѣчающееся у Монтэня, исправительное средство,—на стыдъ, которому, кажется, придаетъ излишнее и даже вредное значеніе. Коснувшись тѣлеснаго наказанія, онъ, путемъ здравыхъ и вѣрныхъ соображеній, старается довести читателя до убѣжденія, что оно въ педагогическомъ отношеніи заключаетъ въ себѣ болѣе вреда, чѣмъ пользы, и не только не исправляетъ дурныхъ наклонностей, но еще укрѣпляетъ ихъ. «Какими побужденіями въ этомъ случаѣ руководствуется дитя, въ удовлетвореніи или неудовлетвореніи своей наклонности, какъ не предпочтеніемъ большаго тѣлеснаго удовольствія, или избѣжаніемъ большей тѣлесной боли? И всѣ его дѣйствія, все его поведеніе будетъ опредѣляться подобными побужденіями [1].» Впрочемъ, какъ ни ограничиваетъ Локкъ примѣненіе этой исправительной мѣры, выражая даже готовность изгнать ее изъ области практическаго воспитанія [2], однако въ то-же время признаетъ за нею нѣкоторую долю педагогическаго значенія и назначаетъ ей опредѣленное мѣсто, съ точностію обозначая случаи ея употребленія. «Побои и другіе роды рабскихъ и тѣлесныхъ наказаній, говоритъ онъ, вовсе не обнаруживаютъ правильной дисциплины, когда дѣло идетъ о томъ, чтобы воспитать благоразумныхъ, добрыхъ и благородно-мыслящихъ людей; поэтому они должны быть употребляемы весьма рѣдко и только въ самыхъ важныхъ случаяхъ и въ самой крайней нуждѣ [3]... Есть, впрочемъ, проступки, и это суть

---

[1] Локкъ. Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens. Herausgegeb. von. J. H. Campe. IX. p. 116.

[2] Da die Methode, welche ich vorschlage, darauf abzweckt, die Ruthe zu verbannen, so wird u. s. w. Ibd. II. p. 308.

[3] Ibd. 123.

единственные проступки, за которые дѣти, по моему мнѣнію, должны быть наказываемы тѣлесно, именно—*за упорство или упрямство*[1]». Такая нетвердость убѣжденія Локка относительно тѣлесныхъ наказаній едва-ли не объясняется характеромъ его взгляда на воспитаніе и направленіемъ его сочиненія. Какъ практическій воспитатель, онъ хотѣлъ только высказать нѣсколько правилъ для практики воспитанія, а еще болѣе имѣлъ въ виду доказать весь вредъ и всю нелѣпость господствовавшихъ въ его время воспитательныхъ и дидактическихъ пріемовъ, такъ что все его сочиненіе имѣетъ болѣе отрицательное, чѣмъ положительное значеніе. И въ этомъ случаѣ онъ долженъ былъ вступить въ борьбу съ современнымъ ему обычаемъ, признававшимъ за тѣлеснымъ наказаніемъ безусловное значеніе и допускавшимъ неограниченное его примѣненіе. Извѣстна дисциплина въ семействѣ и школѣ въ XVI и XVII столѣтіяхъ, вооружавшая воспитателей и наставниковъ бичемъ, какъ неизмѣннымъ ихъ аттрибутомъ[2]. Противъ этой-то дисциплины во-

---

[1] Es giebt aber einen Fehler, und nur diesen einzigen, dessentwegen die Kinder, meiner Meinung nach, geschlagen werden müssen, und der ist: Hartnäckigkeit oder Widersetzlichkeit. Ibd. p. 209.

[2] C'est une vraye geaule de jeunesse captive: on la rend desbauchée, l'en punissant avant qu'elle le soit. Arrivez y sur le poinct de leur office, vous n'oyez que cris, et d'enfants suppliciez, et de maistres enyvrez en leur cholere. Quelle manière, pour esveiller l'appetit envers leur leçon à ces tendres ames et craintifves, de les y guider d'une trongne, effroyable, les mains armées de fouets! Unique et pernicieuse forme! Essais. I, 183. Такая дисциплина находила много защитниковъ и въ XVII вѣкѣ. Не можемъ не привести слѣд. въ высокой степени любопытныя и поучительныя статистическія данныя, извлеченныя Раумеромъ изъ Pädagog. Unterhaltungen. «Um diese Zeit starb Häuberle, Collega jubilaeus zu ** einem Städtlein in Schwaben. Während der 51 Jahre 7 Monate seiner Amts-

единственные проступки, за которые дѣти, по моему мнѣнію, должны быть наказываемы тѣлесно, именно—*за упорство или упрямство*[1]». Такая нетвердость убѣжденія Локка относительно тѣлесныхъ наказаній едва-ли не объясняется характеромъ его взгляда на воспитаніе и направленіемъ его сочиненія. Какъ практическій воспитатель, онъ хотѣлъ только высказать нѣсколько правилъ для практики воспитанія, а еще болѣе имѣлъ въ виду доказать весь вредъ и всю нелѣпость господствовавшихъ въ его время воспитательныхъ и дидактическихъ пріемовъ, такъ что все его сочиненіе имѣетъ болѣе отрицательное, чѣмъ положительное значеніе. И въ этомъ случаѣ онъ долженъ былъ вступить въ борьбу съ современнымъ ему обычаемъ, признававшимъ за тѣлеснымъ наказаніемъ безусловное значеніе и допускавшимъ неограниченное его примѣненіе. Извѣстна дисциплина въ семействѣ и школѣ въ XVI и XVII столѣтіяхъ, вооружавшая воспитателей и наставниковъ бичемъ, какъ неизмѣннымъ ихъ аттрибутомъ[2]. Противъ этой-то дисциплины во-

---

[1] Es giebt aber einen Fehler, und nur diesen einzigen, dessentwegen die Kinder, meiner Meinung nach, geschlagen werden müssen, und der ist: Hartnäckigkeit oder Widersetzlichkeit. Ibd. p. 209.

[2] C'est une vraye geaule de jeunesse captive: on la rend desbauchée, l'en punissant avant qu'elle le soit. Arrivez y sur le poinct de leur office, vous n'oyez que cris, et d'enfants suppliciez, et de maistres enyvrez en leur cholere. Quelle manière, pour esveiller l'appetit envers leur leçon à ces tendres ames et craintifves, de les y guider d'une trongne, effroyable, les mains armées de fouets! Unique et pernicieuse forme! Essais. I, 183. Такая дисциплина находила много защитниковъ и въ XVII вѣкѣ. Не можемъ не привести слѣд. въ высокой степени любопытныя и поучительныя статистическія данныя, извлеченныя Раумеромъ изъ Pädagog. Unterhaltungen. «Um diese Zeit starb Häuberle, Collega jubilaeus zu ** einem Städtlein in Schwaben. Während der 51 Jahre 7 Monate seiner Amts-

оружился Локкъ, и нужно видѣть, съ какимъ усердіемъ, съ какимъ жаромъ онъ старается предупредить и опровергнуть всѣ возраженія своихъ современниковъ и довести ихъ до сознанія вреда тѣлесныхъ наказаній. Прослѣдивъ развитіе его мыслей относительно разсматриваемаго предмета, мы можемъ съ нѣкоторою увѣренностію сказать, что если бы онъ изгналъ теорію воспитанія и обученія свободно и независимо отъ современныхъ злоупотребленій и предразсудковъ, то тѣлесныя наказанія подверглись бы безусловному осужденію и рѣшительному изгнанію. Сообщивъ же своему сочиненію строго-практическое значеніе и зная силу обычая и вѣру въ него, онъ рѣшился сдѣлать уступку въ видахъ ослабленія господствовавшаго злоупотребленія.

Чѣмъ же замѣняетъ Локкъ общеупотребительный въ его время способъ исправленія дѣтскихъ недостатковъ?—«Расположеніе и нерасположеніе, вниманіе и презрѣніе другихъ, суть могущественнѣйшія между всѣми возбужденіями души, если только послѣдняя имѣетъ къ нимъ воспріимчивость»[1].

---

führung hat er, nach einer mässigen Berechnung, ausgetheilt: 911,527 Stockschläge, 124,010 Ruthenhiebe, 20,989 Pfötchen und Klapse mit dem Lineal, 136,715 Handschmisse, 10,235 Maulschellen, 7,905 Ohrfeigen, 1,115,800 Kopfnüsse und 22,763 Notabenes mit Bibel, Katechismus, Gesangbuch und Grammatik. 777 Mal hat er Knaben auf Erbsen knieen lassen und 613 auf ein dreieckicht Holz; 5001 mussten Esel tragen und 1707 die Ruthe hoch halten, einiger nicht so gewöhnlichen Strafen, die er zuweilen im Falle der Noth aus dem Stegreif erfand, zu geschweigen. Unter den Stockschlägen sind ungefähr 800,000 für lateinische Vocabeln, und unter den Ruthenhieben 70,000 für biblische Sprüche und Verse aus dem Gesangbuch. Schimpfwörter hatte er etwas über 3000, davon ihm sein Vaterland ungefähr $^2/_3$ geliefert hatte, $^1/_3$ aber von eigener Erfindung war u. s. w. Raumer. Gesch. d. Päd. II, 296.

[1] Allgem. Revis. IX, 132.

оружился Локкъ, и нужно видѣть, съ какимъ усердіемъ, съ какимъ жаромъ онъ старается предупредить и опровергнуть всѣ возраженія своихъ современниковъ и довести ихъ до сознанія вреда тѣлесныхъ наказаній. Прослѣдивъ развитіе его мыслей относительно разсматриваемаго предмета, мы можемъ съ нѣкоторою увѣренностію сказать, что если бы онъ изгналъ теорію воспитанія и обученія свободно и независимо отъ современныхъ злоупотребленій и предразсудковъ, то тѣлесныя наказанія подверглись бы безусловному осужденію и рѣшительному изгнанію. Сообщивъ же своему сочиненію строго-практическое значеніе и зная силу обычая и вѣру въ него, онъ рѣшился сдѣлать уступку въ видахъ ослабленія господствовавшаго злоупотребленія.

Чѣмъ же замѣняетъ Локкъ общеупотребительный въ его время способъ исправленія дѣтскихъ недостатковъ?—«Расположеніе и нерасположеніе, вниманіе и презрѣніе другихъ, суть могущественнѣйшія между всѣми возбужденіями души, если только послѣдняя имѣетъ къ нимъ воспріимчивость»[1].

---

führung hat er, nach einer mässigen Berechnung, ausgetheilt: 911,527 Stockschläge, 124,010 Ruthenhiebe, 20,989 Pfötchen und Klapse mit dem Lineal, 136,715 Handschmisse, 10,235 Maulschellen, 7,905 Ohrfeigen, 1,115,800 Kopfnüsse und 22,763 Notabenes mit Bibel, Katechismus, Gesangbuch und Grammatik. 777 Mal hat er Knaben auf Erbsen knieen lassen und 613 auf ein dreieckicht Holz; 5001 mussten Esel tragen und 1707 die Ruthe hoch halten, einiger nicht so gewöhnlichen Strafen, die er zuweilen im Falle der Noth aus dem Stegreif erfand, zu geschweigen. Unter den Stockschlägen sind ungefähr 800,000 für lateinische Vocabeln, und unter den Ruthenhieben 70,000 für biblische Sprüche und Verse aus dem Gesangbuch. Schimpfwörter hatte er etwas über 3000, davon ihm sein Vaterland ungefähr $^2/_3$ geliefert hatte, $^1/_3$ aber von eigener Erfindung war u. s. w. Raumer. Gesch. d. Päd. II, 296.

[1] Allgem. Revis. IX, 132.

Отсюда, разсчитывая на воспріимчивость дѣтей къ похвалѣ и порицанію, онъ выводитъ два главнѣйшія и единственныя средства возбужденія ихъ къ добру и уклоненія отъ зла: *честь* (Ehrfurcht), направленная на пріобрѣтеніе и сохраненіе расположенія другихъ, и стыдъ (Schaam), какъ слѣдствіе сознанія невниманія къ себѣ и презрѣнія. Самыя тѣлесныя наказанія, если только должны оставаться въ практикѣ воспитанія, должны быть основаны на чувствѣ стыда, а не на чувствѣ тѣлесной боли.—Не будемъ входить въ доказательства Локка въ этомъ отношеніи, потому что всѣ они такъ-же несостоятельны, какъ и предложенныя имъ средства. Всякій легко можетъ видѣть, какъ опасны и вредны эти средства, особенно во власти неопытныхъ воспитателей. Не говоря уже о томъ, что они во-все не отличаются нравственною чистотою, возбуждая дѣтей къ добру и уклоняя отъ зла только ради расположенія и нерасположенія другихъ, а не ради самаго добра и зла, съ чѣмъ соглашается и самъ Локкъ (стр. 143), мы укажемъ только на опасность излишняго развитія чувства чести и стыда въ дѣтяхъ. Первое, дѣйствуя сильно и раздражительно на душу дѣтей, мало по малу пріучаетъ ихъ разсматривать вниманіе и невниманіе другихъ, похвалу и порицаніе, какъ конечную цѣль дѣйствій и какъ единственную мѣру нравственности своего поведенія; внутреннія и чисто-нравственныя побужденія замѣняются внѣшними, которыя постепенно образуются въ положительныя правила, въ форму закона. Развиваясь потомъ самостоятельно, въ слѣдствіе пріобрѣтенной наклонности, чувство чести можетъ достигнуть тѣхъ размѣровъ, примѣры которыхъ представляетъ и современная намъ жизнь. Стыдъ есть чувство еще болѣе нѣжное и требующее еще большей осторожности въ возбужденіи. Давать ребенку чувствовать за его проступки презрѣніе другихъ, возбуждать въ немъ

Отсюда, разсчитывая на воспріимчивость дѣтей къ похваль и порицанію, онъ выводитъ два главнѣйшія и единственныя средства возбужденія ихъ къ добру и уклоненія отъ зла: *честь* (Ehrfurcht), направленная на пріобрѣтеніе и сохраненіе расположенія другихъ, и стыдъ (Schaam), какъ слѣдствіе сознанія невниманія къ себѣ и презрѣнія. Самыя тѣлесныя наказанія, если только должны оставаться въ практикѣ воспитанія, должны быть основаны на чувствѣ стыда, а не на чувствѣ тѣлесной боли.—Не будемъ входить въ доказательства Локка въ этомъ отношеніи, потому что всѣ они такъ-же несостоятельны, какъ и предложенныя имъ средства. Всякій легко можетъ видѣть, какъ опасны и вредны эти средства, особенно во власти неопытныхъ воспитателей. Не говоря уже о томъ, что они во-все не отличаются нравственною чистотою, возбуждая дѣтей къ добру и уклоняя отъ зла только ради расположенія и нерасположенія другихъ, а не ради самаго добра и зла, съ чѣмъ соглашается и самъ Локкъ (стр. 143), мы укажемъ только на опасность излишняго развитія чувства чести и стыда въ дѣтяхъ. Первое, дѣйствуя сильно и раздражительно на душу дѣтей, мало по малу пріучаетъ ихъ разсматривать вниманіе и невниманіе другихъ, похвалу и порицаніе, какъ конечную цѣль дѣйствій и какъ единственную мѣру нравственности своего поведенія; внутреннія и чисто-нравственныя побужденія замѣняются внѣшними, которыя постепенно образуются въ положительныя правила, въ форму закона. Развиваясь потомъ самостоятельно, въ слѣдствіе пріобрѣтенной наклонности, чувство чести можетъ достигнуть тѣхъ размѣровъ, примѣры которыхъ представляетъ и современная намъ жизнь. Стыдъ есть чувство еще болѣе нѣжное и требующее еще большей осторожности въ возбужденіи. Давать ребенку чувствовать за его проступки презрѣніе другихъ, возбуждать въ немъ

сознаніе нравственнаго униженія, значитъ ослаблять его самодѣятельность, живость и веселость, обезсиливать нравственно и дѣлать менѣе способнымъ къ самостоятельнымъ нравственнымъ дѣйствіямъ. Если мы присоединимъ сюда еще то обстоятельство, что чувство стыда такъ-же легко возбуждается, какъ и легко притупляется отъ частаго повторенія, то мы поймемъ, что частое пристыженіе, притупивъ однажды чувство стыда, можетъ довести дѣтей до совершеннаго равнодушія къ презрѣнію другихъ, можетъ породить привычку къ состоянію нравственнаго униженія, а слѣдовательно можетъ скорѣе сдѣлать ихъ безнравственными, чѣмъ нравственными. Притомъ средство, предложенное Локкомъ въ замѣну тѣлеснаго наказанія, есть крайнее средство: дитя, сдѣлавшееся равнодушнымъ къ стыду отъ частаго его возбужденія, не способно возбуждаться никакими другими исправительными мѣрами. По видимому, Локкъ самъ предвидѣлъ опасность отъ своей мѣры, когда говорилъ, что «стыдъ то-же что женская стыдливость: и тотъ и другая погибли, когда на нихъ слишкомъ часто дѣйствуютъ»[1], когда совѣтовалъ обращаться къ дѣтямъ съ порицаніемъ на-единѣ, а съ похвалою — въ присутствіи другихъ.—Также согласно въ основномъ взглядѣ ученіе Монтэня и Локка и относительно тѣлеснаго воспитанія, нравственнаго воспитанія и обученія.

По своимъ убѣжденіямъ о тѣлесномъ воспитаніи Монтэнь также находился въ прямой противоположности съ господствовавшими въ его время убѣжденіями о томъ-же предметѣ. Современная неестественность тѣлеснаго воспитанія породила въ немъ мысль о необходимости суроваго воспитанія, съ цѣлію возможно-бо́льшаго укрѣпленія тѣла. Такая крѣ-

[1] Allg. Revis. IX, 140.

сознаніе нравственнаго униженія, значитъ ослаблять его самодѣятельность, живость и веселость, обезсиливать нравственно и дѣлать менѣе способнымъ къ самостоятельнымъ нравственнымъ дѣйствіямъ. Если мы присоединимъ сюда еще то обстоятельство, что чувство стыда такъ-же легко возбуждается, какъ и легко притупляется отъ частаго повторенія, то мы поймемъ, что частое пристыженіе, притупивъ однажды чувство стыда, можетъ довести дѣтей до совершеннаго равнодушія къ презрѣнію другихъ, можетъ породить привычку къ состоянію нравственнаго униженія, а слѣдовательно можетъ скорѣе сдѣлать ихъ безнравственными, чѣмъ нравственными. Притомъ средство, предложенное Локкомъ въ замѣну тѣлеснаго наказанія, есть крайнее средство: дитя, сдѣлавшееся равнодушнымъ къ стыду отъ частаго его возбужденія, не способно возбуждаться никакими другими исправительными мѣрами. По видимому, Локкъ самъ предвидѣлъ опасность отъ своей мѣры, когда говорилъ, что «стыдъ то-же что женская стыдливость: и тотъ и другая погибли, когда на нихъ слишкомъ часто дѣйствуютъ»[1], когда совѣтовалъ обращаться къ дѣтямъ съ порицаніемъ на-единѣ, а съ похвалою — въ присутствіи другихъ.—Также согласно въ основномъ взглядѣ ученіе Монтэня и Локка и относительно тѣлеснаго воспитанія, нравственнаго воспитанія и обученія.

По своимъ убѣжденіямъ о тѣлесномъ воспитаніи Монтэнь также находился въ прямой противоположности съ господствовавшими въ его время убѣжденіями о томъ-же предметѣ. Современная неестественность тѣлеснаго воспитанія породила въ немъ мысль о необходимости суроваго воспитанія, съ цѣлію возможно-бо́льшаго укрѣпленія тѣла. Такая крѣ-

[1] Allg. Revis. IX, 140.

ность тѣла, говоритъ онъ, необходима и для души, потому что послѣдняя не выдержитъ напряженія, не будучи поддерживаема тѣломъ[1], и почитаетъ ее столь важною, что даже не совѣтуетъ воспитывать дѣтей въ присутствіи ихъ родителей: любовь къ дѣтямъ дѣлаетъ слишкомъ нѣжными и снисходительными даже самыхъ благоразумныхъ родителей. «Они не способны, говоритъ Монтэнь, ни наказывать ихъ за ихъ проступки, ни смотрѣть равнодушно на ихъ грубую пищу, какая однако необходима и смѣло должна быть предлагаема; имъ тяжело смотрѣть, когда они въ поту и пыли будутъ возвращаться отъ своихъ упражненій, пить то горячее, то холодное, когда они скачутъ на упрямыхъ лошадяхъ, или стоятъ предъ противникомъ съ саблею въ рукахъ ... А нѣтъ другаго средства: кто хочетъ воспитать порядочнаго человѣка, тотъ, безъ сомнѣнія, не долженъ щадить его въ этомъ возрастѣ и часто долженъ идти на перекоръ предписаніямъ медицины[2].. Читая книги, я часто примѣчаю, что мои наставники въ своихъ сочиненіяхъ считаютъ великодушіемъ и храбростію то, что болѣе зависитъ отъ толстоты кожи и крѣпости костей»[3].

Усвоивъ себѣ основную мысль Монтэня о тѣлесномъ воспитаніи, Локкъ, какъ врачъ, обратилъ на нее особенное вниманіе и развилъ ее въ большей послѣдовательности и подробности, что и составляетъ главную и лучшую часть его сочиненія, доселѣ не утратившую своего педагогическаго значенія. Инструкція Екатерины II въ этой части такъ сбли-

---

[1] Ce n'est pas assez de luy roidir l'ame; il luy fault aussi roidir les muscles: elle est trop pressée, si elle n'est secondée; et a trop à faire de seule, fournir à deux offices. Essais. I, 165.

[2] Ibd. 164.

[3] Ibd. 165.

ность тѣла, говоритъ онъ, необходима и для души, потому что послѣдняя не выдержитъ напряженія, не будучи поддерживаема тѣломъ[1], и почитаетъ ее столь важною, что даже не совѣтуетъ воспитывать дѣтей въ присутствіи ихъ родителей: любовь къ дѣтямъ дѣлаетъ слишкомъ нѣжными и снисходительными даже самыхъ благоразумныхъ родителей. «Они не способны, говоритъ Монтэнь, ни наказывать ихъ за ихъ проступки, ни смотрѣть равнодушно на ихъ грубую пищу, какая однако необходима и смѣло должна быть предлагаема; имъ тяжело смотрѣть, когда они въ поту и пыли будутъ возвращаться отъ своихъ упражненій, пить то горячее, то холодное, когда они скачутъ на упрямыхъ лошадяхъ, или стоятъ предъ противникомъ съ саблею въ рукахъ ... А нѣтъ другаго средства: кто хочетъ воспитать порядочнаго человѣка, тотъ, безъ сомнѣнія, не долженъ щадить его въ этомъ возрастѣ и часто долженъ идти на перекоръ предписаніямъ медицины[2].. Читая книги, я часто примѣчаю, что мои наставники въ своихъ сочиненіяхъ считаютъ великодушіемъ и храбростію то, что болѣе зависитъ отъ толстоты кожи и крѣпости костей»[3].

Усвоивъ себѣ основную мысль Монтэня о тѣлесномъ воспитаніи, Локкъ, какъ врачъ, обратилъ на нее особенное вниманіе и развилъ ее въ большей послѣдовательности и подробности, что и составляетъ главную и лучшую часть его сочиненія, доселѣ не утратившую своего педагогическаго значенія. Инструкція Екатерины II въ этой части такъ сбли-

---

[1] Ce n'est pas assez de luy roidir l'ame; il luy fault aussi roidir les muscles: elle est trop pressée, si elle n'est secondée; et a trop à faire de seule, fournir à deux offices. Essais. I, 165.

[2] Ibd. 164.

[3] Ibd. 165.

жается съ разсужденіемъ Локка, что мы въ послѣдующемъ ея разборѣ ограничимся сопоставленіемъ по крайней мѣрѣ главныхъ мыслей обоихъ сочиненій.

Нравственное воспитаніе составляетъ слабую сторону сочиненій Монтэня и Локка. Немногія мысли перваго, относящіяся сюда, носятъ на себѣ рѣзкій отпечатокъ живаго, веселаго, но въ то-же время слишкомъ легкаго и страдающаго непрочностію религіозныхъ убѣжденій взгляда на жизнь и ея назначеніе; такого взгляда недостаточно для основательнаго и болѣе или менѣе полнаго разумѣнія нравственности и ея основанія. Свобода мысли и здравый, развитый самостоятельнымъ упражненіемъ, смыслъ съ одной стороны, умѣнье познавать себя, хорошо жить и умирать и знаніе искусства, дѣлающаго человѣка свободнымъ съ другой — составляютъ все его правоученіе, хотя онъ въ то-же время и утверждаетъ, что должно болѣе обращать вниманіе на нравственность и разсудокъ, чѣмъ на знаніе[1]. «Рѣчь воспитанника должна быть отраженіемъ его совѣсти и добродѣтели и руководиться только разумомъ. Должно внушать ему, что признаніе ошибки въ своей собственной рѣчи, еще прежде, чѣмъ кто-либо ее примѣтитъ, обнаруживаетъ здравомысліе и чистосердечіе, составляющія главныя достоинства, которыхъ онъ ищетъ; упорство же и противорѣчіе суть низшія качества, принадлежащія обыкновеннымъ характерамъ; умѣть одуматься, отказаться отъ несправедливаго мнѣнія въ пылу

[1] Ayant plustost envie d'en réussir habile homme qu'homme sçavant, je vouldrois aussi qu'on feust soigneux de luy choisir un conducteur qui eust plustost la teste bien faicte que bien pleine; et qu'on y requist touts les deux, mais plus les mœurs et l'entendement, que la science. Essais. I, 160. Видно, что un homme habile составлялъ идеалъ его нравственнаго воспитанія, для чего и потребны были les mœurs et l'entendement.

жается съ разсужденіемъ Локка, что мы въ послѣдующемъ ея разборѣ ограничимся сопоставленіемъ по крайней мѣрѣ главныхъ мыслей обоихъ сочиненій.

Нравственное воспитаніе составляетъ слабую сторону сочиненій Монтэня и Локка. Немногія мысли перваго, относящіяся сюда, носятъ на себѣ рѣзкій отпечатокъ живаго, веселаго, но въ то-же время слишкомъ легкаго и страдающаго непрочностію религіозныхъ убѣжденій взгляда на жизнь и ея назначеніе; такого взгляда недостаточно для основательнаго и болѣе или менѣе полнаго разумѣнія нравственности и ея основанія. Свобода мысли и здравый, развитый самостоятельнымъ упражненіемъ, смыслъ съ одной стороны, умѣнье познавать себя, хорошо жить и умирать и знаніе искусства, дѣлающаго человѣка свободнымъ съ другой — составляютъ все его правоученіе, хотя онъ въ то-же время и утверждаетъ, что должно болѣе обращать вниманіе на нравственность и разсудокъ, чѣмъ на знаніе[1]. «Рѣчь воспитанника должна быть отраженіемъ его совѣсти и добродѣтели и руководиться только разумомъ. Должно внушать ему, что признаніе ошибки въ своей собственной рѣчи, еще прежде, чѣмъ кто-либо ее примѣтитъ, обнаруживаетъ здравомысліе и чистосердечіе, составляющія главныя достоинства, которыхъ онъ ищетъ; упорство же и противорѣчіе суть низшія качества, принадлежащія обыкновеннымъ характерамъ; умѣть одуматься, отказаться отъ несправедливаго мнѣнія въ пылу

[1] Ayant plustost envie d'en réussir habile homme qu'homme sçavant, je vouldrois aussi qu'on feust soigneux de luy choisir un conducteur qui eust plustost la teste bien faicte que bien pleine; et qu'on y requist touts les deux, mais plus les mœurs et l'entendement, que la science. Essais. I, 160. Видно, что un homme habile составлялъ идеалъ его нравственнаго воспитанія, для чего и потребны были les mœurs et l'entendement.

спора—качество рѣдкое, сильное, философское[1]....Мнѣ кажется, что первыми разговорами для образованія ума должны быть тѣ, которые даютъ направленіе нравственности и здравому смыслу, которые научали бы познавать себя, хорошо умирать и хорошо жить; изъ свободныхъ искусствъ предлагаю начинать съ того, которое дѣлаетъ насъ свободными»[2]. Такова сущность нравоученія Монтэня, не отличающаяся ни полнотою, ни глубиною, не имѣющая прочнаго основанія и проникнутая болѣе поэзіею Анакреона и Горація и Епикурейскою философіею, чѣмъ истинно-христіанскимъ духомъ.

Болѣе полноты и основательности въ развитіи этой важной стороны воспитанія у Локка, хотя и у него правила касательно нравственнаго воспитанія не изложены систематически, не исходятъ изъ одного начала, а представляютъ отдѣльныя, органически не связанныя между собою статьи. Важнѣйшая обязанность воспитанія, по ученію Локка, состоитъ въ сообщеніи истиннаго направленія душѣ воспитанника, чтобы она была способна одобрять только то, что соотвѣтствуетъ достоинству и благородству разумнаго существа. Если справедливо то, что все различіе въ характерахъ и талантахъ людей зависитъ отъ воспитанія, то необходимо обращать особенное вниманіе на образованіе души воспитанника и дать ей то направленіе, которое было бы господствующимъ во всю послѣдующую его жизнь. Въ чемъ же состоитъ это направленіе? «Первое основаніе всякой добродѣтели и всякой заслуги, говоритъ Локкъ, состоитъ въ умѣньѣ отказываться отъ собственныхъ желаній, дѣйствовать только соотвѣтственно рѣшенію разума, вопреки

---

[1] Ibd. I, 168.

[2] Ibd. I, 173.

спора—качество рѣдкое, сильное, философское[1]....Мнѣ кажется, что первыми разговорами для образованія ума должны быть тѣ, которые даютъ направленіе нравственности и здравому смыслу, которые научали бы познавать себя, хорошо умирать и хорошо жить; изъ свободныхъ искусствъ предлагаю начинать съ того, которое дѣлаетъ насъ свободными»[2]. Такова сущность нравоученія Монтэня, не отличающаяся ни полнотою, ни глубиною, не имѣющая прочнаго основанія и проникнутая болѣе поэзіею Анакреона и Горація и Епикурейскою философіею, чѣмъ истинно-христіанскимъ духомъ.

Болѣе полноты и основательности въ развитіи этой важной стороны воспитанія у Локка, хотя и у него правила касательно нравственнаго воспитанія не изложены систематически, не исходятъ изъ одного начала, а представляютъ отдѣльныя, органически не связанныя между собою статьи. Важнѣйшая обязанность воспитанія, по ученію Локка, состоитъ въ сообщеніи истиннаго направленія душѣ воспитанника, чтобы она была способна одобрять только то, что соотвѣтствуетъ достоинству и благородству разумнаго существа. Если справедливо то, что все различіе въ характерахъ и талантахъ людей зависитъ отъ воспитанія, то необходимо обращать особенное вниманіе на образованіе души воспитанника и дать ей то направленіе, которое было бы господствующимъ во всю послѣдующую его жизнь. Въ чемъ же состоитъ это направленіе? «Первое основаніе всякой добродѣтели и всякой заслуги, говоритъ Локкъ, состоитъ въ умѣньѣ отказываться отъ собственныхъ желаній, дѣйствовать только соотвѣтственно рѣшенію разума, вопреки

---

[1] Ibd. I, 168.

[2] Ibd. I, 173.

собственнымъ наклонностямъ[1]. Единственное и вѣрнѣйшее средство сообщить дѣтямъ это нравственное направленіе состоитъ *въ пріученіи, въ своевременномъ и постепенномъ упражненіи*[2]. «Мы обыкновенно умѣемъ обращаться съ животными, говоритъ Локкъ, и съ раннихъ поръ, когда они еще молоды, стараемся отучать и пріучать ихъ: не заботимся только о собственномъ потомствѣ, и, воспитавши дурныхъ дѣтей, безразсудно ожидаемъ, что они будутъ добрыми людьми... Кто въ молодости не пріучался подчинять своей воли разуму другихъ, тому трудно будетъ въ послѣдствіи повиноваться и своему собственному, и легко предвидѣть, какихъ людей будетъ отпускать въ свѣтъ такое воспитаніе»[3]. Этотъ взглядъ Локка имѣетъ историческую важность: между новѣйшими педагогами преимущественно и прежде онъ призналъ пріученіе важнѣйшимъ воспитательнымъ средствомъ и отвелъ ему почетное мѣсто въ области нравственнаго воспитанія. И много поучительной правды заключается въ разсужденіи Локка. Воспитанію принадлежитъ возрастъ, еще не способный понимать основаній тѣхъ правилъ, которыя предлагаются ему для выполненія, и оно очевидно погрѣшило бы, если бы признало своею обязанностію преждевременно объяснять эти основанія: оно подорвало бы тѣмъ дѣйствительность самыхъ правилъ. А между тѣмъ быстро развивающаяся духовная дѣятельность дѣтей не можетъ быть представлена самой себѣ: получивъ направленіе, она можетъ образовать такія наклонности, которыя будутъ находиться въ прямомъ противорѣчіи съ назначеніемъ человѣка; да и самое воспитаніе въ такомъ случаѣ не имѣло

---

[1] Allgem. Revis. IX. 84.

[2] Ibd. 79.

[3] Ibd. 88–89. Cf. 102.

собственнымъ наклонностямъ[1]. Единственное и вѣрнѣйшее средство сообщить дѣтямъ это нравственное направленіе состоитъ *въ пріученіи, въ своевременномъ и постепенномъ упражненіи*[2]. «Мы обыкновенно умѣемъ обращаться съ животными, говоритъ Локкъ, и съ раннихъ поръ, когда они еще молоды, стараемся отучать и пріучать ихъ: не заботимся только о собственномъ потомствѣ, и, воспитавши дурныхъ дѣтей, безразсудно ожидаемъ, что они будутъ добрыми людьми... Кто въ молодости не пріучался подчинять своей воли разуму другихъ, тому трудно будетъ въ послѣдствіи повиноваться и своему собственному, и легко предвидѣть, какихъ людей будетъ отпускать въ свѣтъ такое воспитаніе»[3]. Этотъ взглядъ Локка имѣетъ историческую важность: между новѣйшими педагогами преимущественно и прежде онъ призналъ пріученіе важнѣйшимъ воспитательнымъ средствомъ и отвелъ ему почетное мѣсто въ области нравственнаго воспитанія. И много поучительной правды заключается въ разсужденіи Локка. Воспитанію принадлежитъ возрастъ, еще не способный понимать основаній тѣхъ правилъ, которыя предлагаются ему для выполненія, и оно очевидно погрѣшило бы, если бы признало своею обязанностію преждевременно объяснять эти основанія: оно подорвало бы тѣмъ дѣйствительность самыхъ правилъ. А между тѣмъ быстро развивающаяся духовная дѣятельность дѣтей не можетъ быть представлена самой себѣ: получивъ направленіе, она можетъ образовать такія наклонности, которыя будутъ находиться въ прямомъ противорѣчіи съ назначеніемъ человѣка; да и самое воспитаніе въ такомъ случаѣ не имѣло

---

[1] Allgem. Revis. IX. 84.

[2] Ibd. 79.

[3] Ibd. 88–89. Cf. 102.

бы значенія. Отсюда вытекаетъ мысль о необходимости *пріученія* дѣтей къ добру и отученія ихъ отъ зла[1]. Справедливость этой мысли была признаваема—и въ древнія и новыя времена, и въ теоріи и практикѣ воспитанія, хотя новѣйшая педагогія представляетъ образцы такихъ педагогическихъ воззрѣній, напр. Руссо, на основаніи которыхъ пріученіе признается средствомъ недостойнымъ человѣка и приличнымъ животнымъ[2]. Разсматривая въ другомъ мѣстѣ самое содержаніе нравственнаго воспитанія въ обширномъ смыслѣ, Локкъ говоритъ: добродѣтель, благоразуміе (Klugheit), образъ жизни (Lebensart) и знанія—вотъ все, что долженъ желать сообщить дѣтямъ каждый нравственный и заботливый воспитатель[3]. Отсюда видно, что добродѣтель, по мнѣнію Локка, образуетъ собою всю нравственность въ тѣсномъ смыслѣ, хотя изъ ея опредѣленія и не замѣтно, чтобы онъ глубоко разумѣлъ ея сущность. «Добродѣтель, говоритъ онъ, есть первое и необходимое качество человѣка, или образованнаго мужа: оно необходимо ему для пріобрѣтенія уваженія и любви другихъ и для довольства самимъ собою; безъ нея нельзя быть счастливымъ ни въ этомъ, ни въ будущемъ свѣтѣ»[4]. Основаніе добродѣтели составляетъ истинное Богопознаніе, которое предполагаетъ истину въ словахъ и дѣйствіяхъ, любовь и благоволеніе къ другимъ[5].

---

[1] Понятно, что эта степень воспитанія есть только переходная, приготовляющая къ той степени, на которой воспитанникъ усвоиваетъ себѣ способность сознательно и самостоятельно опредѣлять себя къ дѣятельности.

[2] H. Graefe. Allgem. Pädagogik. II. 40, 178 u. a.

[3] Allgem. Revis. IX. 406.

[4] Ibd. 407.

[5] Ibd. 417.

бы значенія. Отсюда вытекаетъ мысль о необходимости *пріученія* дѣтей къ добру и отученія ихъ отъ зла[1]. Справедливость этой мысли была признаваема—и въ древнія и новыя времена, и въ теоріи и практикѣ воспитанія, хотя новѣйшая педагогія представляетъ образцы такихъ педагогическихъ воззрѣній, напр. Руссо, на основаніи которыхъ пріученіе признается средствомъ недостойнымъ человѣка и приличнымъ животнымъ[2]. Разсматривая въ другомъ мѣстѣ самое содержаніе нравственнаго воспитанія въ обширномъ смыслѣ, Локкъ говоритъ: добродѣтель, благоразуміе (Klugheit), образъ жизни (Lebensart) и знанія—вотъ все, что долженъ желать сообщить дѣтямъ каждый нравственный и заботливый воспитатель[3]. Отсюда видно, что добродѣтель, по мнѣнію Локка, образуетъ собою всю нравственность въ тѣсномъ смыслѣ, хотя изъ ея опредѣленія и не замѣтно, чтобы онъ глубоко разумѣлъ ея сущность. «Добродѣтель, говоритъ онъ, есть первое и необходимое качество человѣка, или образованнаго мужа: оно необходимо ему для пріобрѣтенія уваженія и любви другихъ и для довольства самимъ собою; безъ нея нельзя быть счастливымъ ни въ этомъ, ни въ будущемъ свѣтѣ»[4]. Основаніе добродѣтели составляетъ истинное Богопознаніе, которое предполагаетъ истину въ словахъ и дѣйствіяхъ, любовь и благоволеніе къ другимъ[5].

---

[1] Понятно, что эта степень воспитанія есть только переходная, приготовляющая къ той степени, на которой воспитанникъ усвоиваетъ себѣ способность сознательно и самостоятельно опредѣлять себя къ дѣятельности.

[2] H. Graefe. Allgem. Pädagogik. II. 40, 178 u. a.

[3] Allgem. Revis. IX. 406.

[4] Ibd. 407.

[5] Ibd. 417.

Мы увидимъ ниже, что Императрица перенесла въ свою Инструкцію почти все содержаніе правоученія Локка.

Взглядъ Монтэня и Локка на значеніе и характеръ обученія заключаетъ въ себѣ болѣе сходства. Первый, какъ мы видѣли, прямо утверждаетъ, что главное вниманіе должно обращать на нравственность, а не на познаніе: «qu'on y requist touts les deux, mais plus les moeurs et l'entendement». Еще яснѣе и положительнѣе высказываетъ неоднократно эту мысль Локкъ[1]. «Вы удивляетесь, конечно, говоритъ онъ, что въ самомъ концѣ говорю о познаніяхъ, а удивитесь еще болѣе, если я вамъ скажу, что я считаю ихъ самымъ маловажнымъ дѣломъ»[2]. Или въ другомъ мѣстѣ: «воспитатель долженъ помнить, что его обязанность не состоитъ въ томъ, чтобы учить своего воспитанника всему, что́ человѣкъ можетъ знать, а скорѣе чтобы возбудить въ немъ любовь и уваженіе ко всему, достойному познанія, и сообщить ему надлежащее руководство къ пріобрѣтенію познаній и дальнѣйшему образованію себя, если онъ будетъ имѣть къ тому охоту»[3]. Много можно привести подобныхъ мѣстъ, потому что вся статья объ обученіи у Локка пропикнута однимъ и тѣмъ-же взглядомъ. Вездѣ въ ней указывается на нравственность и добродѣтель, какъ на предметъ главнаго вниманія и преимущественнаго попеченія при воспитаніи. «Найдите человѣка, говоритъ Локкъ, который бы умѣлъ благоразумно образовать нравственность вашего воспитанника, отдайте его въ его руки, и будьте увѣрены, что въ этихъ рукахъ онъ сохранитъ свою невинность, что его добрыя

---

[1] Ibd. 194 и слѣд. 496 и слѣд. 570 и др.

[2] Ihr wundert euch vielleicht, dass ich von Kenntnissen zuletzt rede, zumal, wenn ich euch sage, dass ich sie für das unwichtigste Stück halte. 435.

[3] Allgem. Revis. IX. 570.

Мы увидимъ ниже, что Императрица перенесла въ свою Инструкцію почти все содержаніе правоученія Локка.

Взглядъ Монтэня и Локка на значеніе и характеръ обученія заключаетъ въ себѣ болѣе сходства. Первый, какъ мы видѣли, прямо утверждаетъ, что главное вниманіе должно обращать на нравственность, а не на познаніе: «qu'on y requist touts les deux, mais plus les moeurs et l'entendement». Еще яснѣе и положительнѣе высказываетъ неоднократно эту мысль Локкъ[1]. «Вы удивляетесь, конечно, говоритъ онъ, что въ самомъ концѣ говорю о познаніяхъ, а удивитесь еще болѣе, если я вамъ скажу, что я считаю ихъ самымъ маловажнымъ дѣломъ»[2]. Или въ другомъ мѣстѣ: «воспитатель долженъ помнить, что его обязанность не состоитъ въ томъ, чтобы учить своего воспитанника всему, что́ человѣкъ можетъ знать, а скорѣе чтобы возбудить въ немъ любовь и уваженіе ко всему, достойному познанія, и сообщить ему надлежащее руководство къ пріобрѣтенію познаній и дальнѣйшему образованію себя, если онъ будетъ имѣть къ тому охоту»[3]. Много можно привести подобныхъ мѣстъ, потому что вся статья объ обученіи у Локка пропикнута однимъ и тѣмъ-же взглядомъ. Вездѣ въ ней указывается на нравственность и добродѣтель, какъ на предметъ главнаго вниманія и преимущественнаго попеченія при воспитаніи. «Найдите человѣка, говоритъ Локкъ, который бы умѣлъ благоразумно образовать нравственность вашего воспитанника, отдайте его въ его руки, и будьте увѣрены, что въ этихъ рукахъ онъ сохранитъ свою невинность, что его добрыя

---

[1] Ibd. 194 и слѣд. 496 и слѣд. 570 и др.

[2] Ihr wundert euch vielleicht, dass ich von Kenntnissen zuletzt rede, zumal, wenn ich euch sage, dass ich sie für das unwichtigste Stück halte. 435.

[3] Allgem. Revis. IX. 570.

наклонности получать надлежащее попеченіе и пищу, а дурныя будутъ съ кротостію искореняемы, и добро обратится ему въ привычку. Это должно составлять главный предметъ вниманія, и если вы о немъ озаботились, то легко овладѣете науками и знаніями, и притомъ, по моему мнѣнію, за болѣе дешевую цѣну»[1]. Впрочемъ этотъ взглядъ Монтэня и Локка находитъ себѣ оправданіе въ современномъ имъ состояніи воспитанія и обученія, когда нравственная сторона перваго находилась въ совершенномъ небреженіи, между тѣмъ какъ послѣднее приняло указанное нами выше превратное направленіе. Монтэнь и Локкъ выступили жаркими противниками этого направленія въ пользу новаго, болѣе соотвѣтствующаго природѣ дѣтей, способа пріобрѣтенія познаній. Много прекрасныхъ мыслей высказано было обоими касательно того, какъ должно понимать знанія и ихъ усвоеніе; много рѣзкихъ и остроумныхъ мыслей пущено ими въ ходъ противъ господствовавшаго педантизма, принесшихъ великую пользу въ свое время и приготовившихъ важный переворотъ въ области обученія въ пользу реальнаго направленія. Но, въ жару своей полемики, они не удержали равновѣсія, не сохранили золотой середины, и, увлекшись новостію своихъ идей, впали въ крайность, вредныя послѣдствія которой не замедлили обнаружиться и въ теоріи и въ практикѣ воспитанія и обученія. Такъ Монтэнь, въ послѣдовательномъ развитіи своихъ мыслей, дошелъ до убѣжденія, что занятіе науками изнѣживаетъ нравы, ослабляя мужество и храбрость, и подтверждаетъ свою мысль примѣромъ могущественной въ то время Турецкой Имперіи, въ которой въ равной мѣрѣ цѣнится оружіе и презираются науки, примѣ-

[1] Ibd. p. 438.

наклонности получать надлежащее попеченіе и пищу, а дурныя будутъ съ кротостію искореняемы, и добро обратится ему въ привычку. Это должно составлять главный предметъ вниманія, и если вы о немъ озаботились, то легко овладѣете науками и знаніями, и притомъ, по моему мнѣнію, за болѣе дешевую цѣну»[1]. Впрочемъ этотъ взглядъ Монтэня и Локка находитъ себѣ оправданіе въ современномъ имъ состояніи воспитанія и обученія, когда нравственная сторона перваго находилась въ совершенномъ небреженіи, между тѣмъ какъ послѣднее приняло указанное нами выше превратное направленіе. Монтэнь и Локкъ выступили жаркими противниками этого направленія въ пользу новаго, болѣе соотвѣтствующаго природѣ дѣтей, способа пріобрѣтенія познаній. Много прекрасныхъ мыслей высказано было обоими касательно того, какъ должно понимать знанія и ихъ усвоеніе; много рѣзкихъ и остроумныхъ мыслей пущено ими въ ходъ противъ господствовавшаго педантизма, принесшихъ великую пользу въ свое время и приготовившихъ важный переворотъ въ области обученія въ пользу реальнаго направленія. Но, въ жару своей полемики, они не удержали равновѣсія, не сохранили золотой середины, и, увлекшись новостію своихъ идей, впали въ крайность, вредныя послѣдствія которой не замедлили обнаружиться и въ теоріи и въ практикѣ воспитанія и обученія. Такъ Монтэнь, въ послѣдовательномъ развитіи своихъ мыслей, дошелъ до убѣжденія, что занятіе науками изнѣживаетъ нравы, ослабляя мужество и храбрость, и подтверждаетъ свою мысль примѣромъ могущественной въ то время Турецкой Имперіи, въ которой въ равной мѣрѣ цѣнится оружіе и презираются науки, примѣ-

[1] Ibd. p. 438.

ромъ Рима[1] и проч. Не свободенъ отъ увлеченія и Локкъ, отказывая въ самостоятельности обученію и сводя его на игру. Увлеченіе, впрочемъ, естественное и извинительное, какъ плодъ благороднаго негодованія противъ безжизненнаго и пагубнаго для дѣтей направленія обученія и противъ тиранства школьной дисциплины. «Когда я подумаю, говоритъ Локкъ, какую тревогу поднимаютъ ради небольшаго знанія Латинскаго и Греческаго языковъ, сколько тратятъ лѣтъ на то, не достигая цѣли, то не могу удержаться отъ мысли, что родители сами еще боятся розогъ учителя, когда смотрятъ на нихъ какъ на единственное средство въ воспитаніи и обученіи и когда всю цѣль послѣдняго поставляютъ въ томъ чтобы научить одному или двумъ языкамъ. Простите же мнѣ, если я скажу, что не могу равнодушно думать о томъ, какъ загоняютъ ребенка въ стадо, какъ гоняютъ его плетью и бичемъ, какъ будто онъ долженъ постоянно бѣжать сквозь строй ad capiendum ingenii cultum»[2]. «И пятнадцать или шестнадцать лѣтъ этихъ мученій, говоритъ Монтэнь, конечно, сдѣлаютъ свое дѣло: молодой человѣкъ сдѣлается наконецъ глупѣе и надменнѣе, чѣмъ какимъ онъ вышелъ изъ родительскаго дома, и возвратится домой съ душею надутою, но пустою»[3]. Повторимъ еще разъ, что увлеченіе Монтэня и Локка естественно, извинительно и имѣетъ свое историко-педагогическое значеніе. Не такъ, по видимому, должно смотрѣть на точное усвоеніе и даже практическое примѣненіе этого взгляда въ 1784 году, когда обученіе успѣло уже развиться въ отдѣльную, самостоятельную отрасль педагогіи, когда самое понятіе о его значеніи давно уже вышло изъ

---

[1] Essais. I. 153.

[2] Allgem. Revis. IX. 436.

[3] Essais. I. 145.

ромъ Рима[1] и проч. Не свободенъ отъ увлеченія и Локкъ, отказывая въ самостоятельности обученію и сводя его на игру. Увлеченіе, впрочемъ, естественное и извинительное, какъ плодъ благороднаго негодованія противъ безжизненнаго и пагубнаго для дѣтей направленія обученія и противъ тиранства школьной дисциплины. «Когда я подумаю, говоритъ Локкъ, какую тревогу поднимаютъ ради небольшаго знанія Латинскаго и Греческаго языковъ, сколько тратятъ лѣтъ на то, не достигая цѣли, то не могу удержаться отъ мысли, что родители сами еще боятся розогъ учителя, когда смотрятъ на нихъ какъ на единственное средство въ воспитаніи и обученіи и когда всю цѣль послѣдняго поставляютъ въ томъ чтобы научить одному или двумъ языкамъ. Простите же мнѣ, если я скажу, что не могу равнодушно думать о томъ, какъ загоняютъ ребенка въ стадо, какъ гоняютъ его плетью и бичемъ, какъ будто онъ долженъ постоянно бѣжать сквозь строй ad capiendum ingenii cultum»[2]. «И пятнадцать или шестнадцать лѣтъ этихъ мученій, говоритъ Монтэнь, конечно, сдѣлаютъ свое дѣло: молодой человѣкъ сдѣлается наконецъ глупѣе и надменнѣе, чѣмъ какимъ онъ вышелъ изъ родительскаго дома, и возвратится домой съ душею надутою, но пустою»[3]. Повторимъ еще разъ, что увлеченіе Монтэня и Локка естественно, извинительно и имѣетъ свое историко-педагогическое значеніе. Не такъ, по видимому, должно смотрѣть на точное усвоеніе и даже практическое примѣненіе этого взгляда въ 1784 году, когда обученіе успѣло уже развиться въ отдѣльную, самостоятельную отрасль педагогіи, когда самое понятіе о его значеніи давно уже вышло изъ

---

[1] Essais. I. 153.

[2] Allgem. Revis. IX. 436.

[3] Essais. I. 145.

предѣловъ односторонняго понятія XVI и XVII столѣтій, когда прекрасное выраженіе Монтэня: «il ne fault pas attacher le sçavoir à l'ame, il l'y fault incorporer; il ne l'en fault pas arrouser, il l'en fault teindre [1]» нашло себѣ даровитыхъ и усердныхъ представителей, не замедлившихъ, соотвѣтственно смыслу этого выраженія, представить опыты обработки дидактики, когда мысль того-же Монтэня о вредѣ излишнихъ знаній выработалась въ дидактическое положеніе, требовавшее отъ образованія не столько объема, сколько силы и глубины. Въ наше время можетъ показаться странною мысль о нравственности безъ правильно установленнаго и, по возможности, полнаго образованія, потому что истинное образованіе есть основаніе истинной нравственности: пока не приведены въ надлежащую ясность по крайней мѣрѣ важнѣйшія отношенія воспитанника къ окружающему міру и къ Творцу міра, важнѣйшіе интересы и вопросы его жизни, а вмѣстѣ и его назначеніе, до тѣхъ поръ не можетъ быть ни одного, въ строгомъ смыслѣ, нравственнаго рѣшенія, потому что послѣднее предполагаетъ сознательное и свободное опредѣленіе себя къ дѣйствію, независимое отъ преданія, привычки и авторитета. Въ наше время странно было бы разсуждать о томъ чудномъ грузѣ учености, о которомъ мечтали въ XVI и XVII вѣкахъ и противъ котораго вооружился Монтэнь своею живою, смѣлою и язвительною рѣчью; о накопленіи тѣхъ книжныхъ знаній, составляющихъ внѣшнее, отдѣльное отъ духовной сущности, достояніе ученаго, знаній, которыя приводятся въ движеніе только тогда, когда требуется доказать понесенные великіе труды и время, употребленное на ихъ пріобрѣтеніе, чтобы вниманіемъ къ этимъ трудамъ и времени вызвать искомую долю уваже-

[1] Bd. 148.

предѣловъ односторонняго понятія XVI и XVII столѣтій, когда прекрасное выраженіе Монтэня: «il ne fault pas attacher le sçavoir à l'ame, il l'y fault incorporer; il ne l'en fault pas arrouser, il l'en fault teindre [1]» нашло себѣ даровитыхъ и усердныхъ представителей, не замедлившихъ, соотвѣтственно смыслу этого выраженія, представить опыты обработки дидактики, когда мысль того-же Монтэня о вредѣ излишнихъ знаній выработалась въ дидактическое положеніе, требовавшее отъ образованія не столько объема, сколько силы и глубины. Въ наше время можетъ показаться странною мысль о нравственности безъ правильно установленнаго и, по возможности, полнаго образованія, потому что истинное образованіе есть основаніе истинной нравственности: пока не приведены въ надлежащую ясность по крайней мѣрѣ важнѣйшія отношенія воспитанника къ окружающему міру и къ Творцу міра, важнѣйшіе интересы и вопросы его жизни, а вмѣстѣ и его назначеніе, до тѣхъ поръ не можетъ быть ни одного, въ строгомъ смыслѣ, нравственнаго рѣшенія, потому что послѣднее предполагаетъ сознательное и свободное опредѣленіе себя къ дѣйствію, независимое отъ преданія, привычки и авторитета. Въ наше время странно было бы разсуждать о томъ чудномъ грузѣ учености, о которомъ мечтали въ XVI и XVII вѣкахъ и противъ котораго вооружился Монтэнь своею живою, смѣлою и язвительною рѣчью; о накопленіи тѣхъ книжныхъ знаній, составляющихъ внѣшнее, отдѣльное отъ духовной сущности, достояніе ученаго, знаній, которыя приводятся въ движеніе только тогда, когда требуется доказать понесенные великіе труды и время, употребленное на ихъ пріобрѣтеніе, чтобы вниманіемъ къ этимъ трудамъ и времени вызвать искомую долю уваже-

[1] Bd. 148.

нія. Такое накопленіе знаній дѣйствительно должно сдавить собственный мозгъ ихъ владѣтеля, чтобы дать мѣсто множеству чужаго мозга, и притомъ столь крѣпкаго[1]. Не то было, конечно, въ эпоху борьбы стараго порядка въ воспитаніи и обученіи съ новымъ, защитниками котораго явились Монтэнь и Локкъ; но во многомъ измѣнилось положеніе дѣлъ ко времени составленія Инструкціи Князю П. П. Салтыкову.—Не распространяемся о подробностяхъ обученія, предлагаемаго обоими педагогами, потому что онѣ не имѣютъ важности для нашей цѣли. Мы почитали необходимымъ изложить существенныя черты ученія Монтэня и Локка, и притомъ изложить на-столько и такъ, на-сколько и какъ это необходимо для болѣе полнаго и точнаго разумѣнія значенія и характера Инструкціи, къ разбору которой теперь и обращаемся.

III.

Въ началѣ Инструкціи Императрица въ немногихъ словахъ высказываетъ свои общія понятія о воспитаніи. Пользуясь и другими ея педагогическими сочиненіями, мы представимъ здѣсь предварительно эти общія понятія съ возможною полнотою и краткостію, изъ чего можно будетъ видѣть, что она довольно ясно представляла себѣ самое понятіе о воспитаніи вообще, его значеніе, раздѣленіе и продолжительность.

«Здравое тѣло и умонаклоненіе къ добру составляютъ все воспитаніе», сказано въ введеніи въ Инструкцію,—и должно сказать, что это опредѣленіе вполнѣ согласно съ основнымъ взглядомъ на весь ходъ воспитанія, какъ онъ

[1] Essais. I. 139.

нія. Такое накопленіе знаній дѣйствительно должно сдавить собственный мозгъ ихъ владѣтеля, чтобы дать мѣсто множеству чужаго мозга, и притомъ столь крѣпкаго[1]. Не то было, конечно, въ эпоху борьбы стараго порядка въ воспитаніи и обученіи съ новымъ, защитниками котораго явились Монтэнь и Локкъ; но во многомъ измѣнилось положеніе дѣлъ ко времени составленія Инструкціи Князю П. И. Салтыкову.—Не распространяемся о подробностяхъ обученія, предлагаемаго обоими педагогами, потому что онѣ не имѣютъ важности для нашей цѣли. Мы почитали необходимымъ изложить существенныя черты ученія Монтэня и Локка, и притомъ изложить на-столько и такъ, на-сколько и какъ это необходимо для болѣе полнаго и точнаго разумѣнія значенія и характера Инструкціи, къ разбору которой теперь и обращаемся.

III.

Въ началѣ Инструкціи Императрица въ немногихъ словахъ высказываетъ свои общія понятія о воспитаніи. Пользуясь и другими ея педагогическими сочиненіями, мы представимъ здѣсь предварительно эти общія понятія съ возможною полнотою и краткостію, изъ чего можно будетъ видѣть, что она довольно ясно представляла себѣ самое понятіе о воспитаніи вообще, его значеніе, раздѣленіе и продолжительность.

«Здравое тѣло и умонаклоненіе къ добру составляютъ все воспитаніе», сказано въ введеніи въ Инструкцію,—и должно сказать, что это опредѣленіе вполнѣ согласно съ основнымъ взглядомъ на весь ходъ воспитанія, какъ онъ

[1] Essais. I. 139.

высказался въ Инструкціи. Ограничивая объемъ и содержаніе педагогіи тѣлеснымъ и нравственнымъ воспитаніемъ, Императрица тѣмъ самымъ отказываетъ въ самостоятельности отдѣлу обученія. Дѣйствительно, и изъ послѣдующаго раздѣленія воспитанія, и изъ Инструкціи видно, что она разсматривала послѣднее только какъ приложеніе къ нравственному воспитанію. «Ученіе же, или знаніе, да будетъ имъ единственно отвращеніемъ отъ праздности и способомъ къ спознанію естественныхъ ихъ способностей и дабы привыкли къ труду и прилежанію»[1]. Приведенное опредѣленіе есть повтореніе основнаго положенія Локка, который и начинаетъ имъ свое разсужденіе: «здоровая душа въ здоровомъ тѣлѣ (mens sana in corpore sano)—вотъ краткое, но полное описаніе счастливаго состоянія въ этомъ мірѣ»; заимствованіе оказывается несомнѣннымъ особенно послѣ сравненія всѣхъ мѣстъ, гдѣ говорится о добродѣтели въ Инструкціи, съ мѣстами того-же содержанія въ разсужденіи Локка[2]. Впрочемъ и изъ другихъ педагогическихъ сочиненій Екатерины II видно, что нравственное воспитаніе составляло для нея важнѣйшую и существенную часть всей педагогіи и сосредоточивало на себѣ наиболѣе вниманія. Въ одномъ изъ разсказовъ, помѣщенныхъ въ Запискахъ первой части, гдѣ опредѣляется должность родителей и воспитателей, она говоритъ: «должность ихъ есть исправлять, указывать, учить, остерегать и показывать дѣткамъ, какъ имъ быть должно, дабы, какъ выростутъ велики и имѣвъ неравно пороки, не могли имъ мстить: вы насъ не исправляли, вы насъ не учили, вы насъ не остерегали, вы намъ не

[1] Соч. Екатерины II. Т. I. 224.

[2] Напр. стр. 211 1-го тома соч. Екатерины II и 82 разсужденія Локка и др.

высказался въ Инструкціи. Ограничивая объемъ и содержаніе педагогіи тѣлеснымъ и нравственнымъ воспитаніемъ, Императрица тѣмъ самымъ отказываетъ въ самостоятельности отдѣлу обученія. Дѣйствительно, и изъ послѣдующаго раздѣленія воспитанія, и изъ Инструкціи видно, что она разсматривала послѣднее только какъ приложеніе къ нравственному воспитанію. «Ученіе же, или знаніе, да будетъ имъ единственно отвращеніемъ отъ праздности и способомъ къ спознанію естественныхъ ихъ способностей и дабы привыкли къ труду и прилежанію»[1]. Приведенное опредѣленіе есть повтореніе основнаго положенія Локка, который и начинаетъ имъ свое разсужденіе: «здоровая душа въ здоровомъ тѣлѣ (mens sana in corpore sano)—вотъ краткое, но полное описаніе счастливаго состоянія въ этомъ мірѣ»; заимствованіе оказывается несомнѣннымъ особенно послѣ сравненія всѣхъ мѣстъ, гдѣ говорится о добродѣтели въ Инструкціи, съ мѣстами того-же содержанія въ разсужденіи Локка[2]. Впрочемъ и изъ другихъ педагогическихъ сочиненій Екатерины II видно, что нравственное воспитаніе составляло для нея важнѣйшую и существенную часть всей педагогіи и сосредоточивало на себѣ наиболѣе вниманія. Въ одномъ изъ разсказовъ, помѣщенныхъ въ Запискахъ первой части, гдѣ опредѣляется должность родителей и воспитателей, она говоритъ: «должность ихъ есть исправлять, указывать, учить, остерегать и показывать дѣткамъ, какъ имъ быть должно, дабы, какъ выростутъ велики и имѣвъ неравно пороки, не могли имъ мстить: вы насъ не исправляли, вы насъ не учили, вы насъ не остерегали, вы намъ не

[1] Соч. Екатерины II. Т. I. 224.

[2] Напр. стр. 211 1-го тома соч. Екатерины II и 82 разсужденія Локка и др.

указывали путь, по которому идти»[1]. Эти слова Императрицы весьма важны. Ими всей дѣятельности родителей и воспитателей относительно дѣтей сообщается исключительно нравственный характеръ; ими та-же воспитательная дѣятельность раздѣляется на положительную и отрицательную: послѣдняя должна состоять въ исправленіи и предостереженіи, а первая—въ положительномъ направленіи всего поведенія дѣтей, въ указаніи пути, по которому они въ послѣдствіи должны идти. Послѣднее выраженіе важно и потому, что показываетъ и *цѣль* всего воспитанія, которая должна состоять въ приготовленіи къ послѣдующей самостоятельной дѣятельности посредствомъ возбужденія и подкрѣпленія умонаклоненія къ добру, для чего потребно и знаніе, а слѣдовательно въ развитіи и укрѣпленіи воли для нравственной жизни и въ просвѣщеніи разума. Изъ приведенныхъ же словъ Императрицы видно, что воспитательная дѣятельность, по ея мнѣнію, должна оберегать самодѣятельность дѣтей и что первая должна приводиться въ движеніе или для заготовленія, такъ сказать, почвы для послѣдней, для снабженія ея всѣми потребными средствами и опредѣленія цѣли для ея самостоятельныхъ стремленій, или для исправленія и предохраненія отъ уклоненій; что первая должна только руководить, подкрѣплять и направлять послѣднюю. Невольно приходитъ здѣсь на память слѣдующее опредѣленіе понятія о воспитаніи одного изъ лучшихъ современныхъ педагоговъ: «воспитаніе есть намѣренное дѣйствіе образованныхъ людей на необразованныхъ, чѣмъ послѣдніе подкрѣпляются въ своемъ самообразованіи»[2]. Если въ послѣдующемъ изложеніи

[1] Соч. Екатерины II. Т. III. 158.

[2] Erziehung ist die absichtliche Einwirkung gebildeter Menschen auf noch nicht gebildete, wodurch diese in ihrer Selbstbildung unterstützt werden. H. Gräfe. Allgem. Pädag. I. 371.

указывали путь, по которому идти»[1]. Эти слова Императрицы весьма важны. Ими всей дѣятельности родителей и воспитателей относительно дѣтей сообщается исключительно нравственный характеръ; ими та-же воспитательная дѣятельность раздѣляется на положительную и отрицательную: послѣдняя должна состоять въ исправленіи и предостереженіи, а первая—въ положительномъ направленіи всего поведенія дѣтей, въ указаніи пути, по которому они въ послѣдствіи должны идти. Послѣднее выраженіе важно и потому, что показываетъ и *цѣль* всего воспитанія, которая должна состоять въ приготовленіи къ послѣдующей самостоятельной дѣятельности посредствомъ возбужденія и подкрѣпленія умонаклоненія къ добру, для чего потребно и знаніе, а слѣдовательно въ развитіи и укрѣпленіи воли для нравственной жизни и въ просвѣщеніи разума. Изъ приведенныхъ же словъ Императрицы видно, что воспитательная дѣятельность, по ея мнѣнію, должна оберегать самодѣятельность дѣтей и что первая должна приводиться въ движеніе или для заготовленія, такъ сказать, почвы для послѣдней, для снабженія ея всѣми потребными средствами и опредѣленія цѣли для ея самостоятельныхъ стремленій, или для исправленія и предохраненія отъ уклоненій; что первая должна только руководить, подкрѣплять и направлять послѣднюю. Невольно приходитъ здѣсь на память слѣдующее опредѣленіе понятія о воспитаніи одного изъ лучшихъ современныхъ педагоговъ: «воспитаніе есть намѣренное дѣйствіе образованныхъ людей на необразованныхъ, чѣмъ послѣдніе подкрѣпляются въ своемъ самообразованіи»[2]. Если въ послѣдующемъ изложеніи

[1] Соч. Екатерины II. Т. III. 158.

[2] Erziehung ist die absichtliche Einwirkung gebildeter Menschen auf noch nicht gebildete, wodurch diese in ihrer Selbstbildung unterstützt werden. H. Gräfe. Allgem. Pädag. I. 371.

и будемъ иногда встрѣчаться съ нѣкоторыми педагогическими предписаніями Императрицы, которыя, по видимому, посягаютъ на дѣтскую самостоятельность, то, при оцѣнкѣ ихъ, потребна умѣренность, часто не нуждающаяся въ строго-ученомъ и слишкомъ притязательномъ анализѣ: разсматриваемыя сочиненія не назначались для обнародованія, а для непосредственнаго удовлетворенія нуждамъ домашняго воспитанія, а потому и не удивительно, что въ нихъ иногда замѣтна нѣкоторая поспѣшность, недостатокъ обдуманности и строгой послѣдовательности въ развитіи идеи; потому-же и нѣкоторыя, относящіяся сюда, выраженія, напр. принужденіе, должно принимать въ болѣе умѣренномъ смыслѣ; наконецъ, нѣкоторыя изъ такихъ правилъ и предписаній обязаны чтенію другихъ педагогическихъ сочиненій, чтенію, за которымъ, по недостатку времени, не успѣвала внутренняя обработка заимствуемыхъ мыслей, согласно съ основными убѣжденіями. Нельзя также не замѣтить, что понятіе Императрицы о воспитаніи, по своему нравственному характеру, сближается съ большею частію опредѣленій того-же предмета современныхъ ей педагоговъ [1]. Вообще, если принять въ соображеніе непрочность, шаткость неустановившихся еще педагогическихъ убѣжденій въ половинѣ истекшаго вѣка, а равно произволъ, сбивчивость, разнообразіе взглядовъ и въ послѣдующихъ опредѣленіяхъ понятія о воспитаніи до настоящаго времени, то нельзя не видѣть весьма замѣчатель-

---

[1] Приведемъ опредѣленія Траппа и Вейцеля. «Erziehung ist Bildung des Menschen zur Glückseligkeit», говоритъ первый, (Versuche einer Pädagogik. 1780. стр. 25) и «Erziehen heisst, den Menschen gut erhalten, ihm die Hand zur Entwickelung im Guten bieten und das Werk Gottes nicht verderben», говоритъ второй (Abhandlungen aus der physikalischen und moralischen Erziehungskunst 1789. стр. 138). H. Gräfe. I. 358.

и будемъ иногда встрѣчаться съ нѣкоторыми педагогическими предписаніями Императрицы, которыя, по видимому, посягаютъ на дѣтскую самостоятельность, то, при оцѣнкѣ ихъ, потребна умѣренность, часто не нуждающаяся въ строго-ученомъ и слишкомъ притязательномъ анализѣ: разсматриваемыя сочиненія не назначались для обнародованія, а для непосредственнаго удовлетворенія нуждамъ домашняго воспитанія, а потому и не удивительно, что въ нихъ иногда замѣтна нѣкоторая поспѣшность, недостатокъ обдуманности и строгой послѣдовательности въ развитіи идей; потому-же и нѣкоторыя, относящіяся сюда, выраженія, напр. принужденіе, должно принимать въ болѣе умѣренномъ смыслѣ; наконецъ, нѣкоторыя изъ такихъ правилъ и предписаній обязаны чтенію другихъ педагогическихъ сочиненій, чтенію, за которымъ, по недостатку времени, не успѣвала внутренняя обработка заимствуемыхъ мыслей, согласно съ основными убѣжденіями. Нельзя также не замѣтить, что понятіе Императрицы о воспитаніи, по своему нравственному характеру, сближается съ большею частію опредѣленій того-же предмета современныхъ ей педагоговъ [1]. Вообще, если принять въ соображеніе непрочность, шаткость неустановившихся еще педагогическихъ убѣжденій въ половинѣ истекшаго вѣка, а равно произволъ, сбивчивость, разнообразіе взглядовъ и въ послѣдующихъ опредѣленіяхъ понятія о воспитаніи до настоящаго времени, то нельзя не видѣть весьма замѣчатель-

[1] Приведемъ опредѣленія Траппа и Вецеля. «Erziehung ist Bildung des Menschen zur Glückseligkeit», говоритъ первый, (Versuche einer Pädagogik. 1780. стр. 25) и «Erziehen heisst, den Menschen gut erhalten, ihm die Hand zur Entwickelung im Guten bieten und das Werk Gottes nicht verderben», говоритъ второй (Abhandlungen aus der physikalischen und moralischen Erziehungskunst 1789. стр. 138). H. Gräfe. I. 358.

ной основательности въ самомъ запмствованіи Императрицею приведеннаго опредѣленія, а также и въ ея понятіяхъ о существѣ воспитанія, высказанныхъ въ другихъ ея педагогическихъ сочиненіяхъ.

Относительно значенія и силы воспитанія, въ педагогической литературѣ существуютъ весьма разногласныя и даже противоположныя мнѣнія: одни утверждаютъ всемогущество воспитанія, другія отказываютъ ему во всякомъ значеніи, третьи избираютъ средній путь въ рѣшеніи этого вопроса. Не входя въ изложеніе основаній, на которыхъ утверждено каждое изъ этихъ мнѣній[1], я коснусь только перваго изъ нихъ, такъ какъ съ нимъ болѣе сближается мнѣніе о томъ-же предметѣ нашей Императрицы. Браубахъ, лучшій и позднѣйшій представитель этого мнѣнія, доказываетъ, что истина въ этомъ случаѣ не можетъ заключаться въ серединномъ примирительномъ мнѣніи, а въ которомъ-либо изъ крайнихъ. «Истина, говоритъ онъ, не можетъ заключаться между истиною и не истиною, какъ полуистина, которая всегда хуже неистины, потому что старается скрыть ее»,—и не затрудняется въ выборѣ мнѣнія, утверждающаго всемогущество воспитанія, такъ какъ противоположное мнѣніе слишкомъ ясно опровергается опытомъ, и родъ человѣческій во всякое время опровергалъ его и теоретически и практически[1]. Не ограничиваясь отрицательными доказательствами, а утверж-

---

[3] Всѣ эти мнѣнія прекрасно изложены у Грефе. Allgem. Päd. I, 429—479.

[1] Fundamentallehre der Pädagogik, oder Begründung derselben zu einer strengen Wissenschaft. Von Dr. Braubach. Giessen. 1841. p. 122. «Общій смыслъ, прибавляетъ Браубахъ, порождающій такъ называемыя истины времени, для которыхъ часто немного истины и много лжи слагается въ полную истину, въ этомъ случаѣ не можетъ служить ручательствомъ».

ной основательности въ самомъ запмствованіи Императрицею приведеннаго опредѣленія, а также и въ ея понятіяхъ о существѣ воспитанія, высказанныхъ въ другихъ ея педагогическихъ сочиненіяхъ.

Относительно значенія и силы воспитанія, въ педагогической литературѣ существуютъ весьма разногласныя и даже противоположныя мнѣнія: одни утверждаютъ всемогущество воспитанія, другія отказываютъ ему во всякомъ значеніи, третьи избираютъ средній путь въ рѣшеніи этого вопроса. Не входя въ изложеніе основаній, на которыхъ утверждено каждое изъ этихъ мнѣній[1], я коснусь только перваго изъ нихъ, такъ какъ съ нимъ болѣе сближается мнѣніе о томъ–же предметѣ нашей Императрицы. Браубахъ, лучшій и позднѣйшій представитель этого мнѣнія, доказываетъ, что истина въ этомъ случаѣ не можетъ заключаться въ серединномъ примирительномъ мнѣніи, а въ которомъ-либо изъ крайнихъ. «Истина, говоритъ онъ, не можетъ заключаться между истиною и не истиною, какъ полуистина, которая всегда хуже неистины, потому что старается скрыть ее»,—и не затрудняется въ выборѣ мнѣнія, утверждающаго всемогущество воспитанія, такъ какъ противоположное мнѣніе слишкомъ ясно опровергается опытомъ, и родъ человѣческій во всякое время опровергалъ его и теоретически и практически[1]. Не ограничиваясь отрицательными доказательствами, а утверж-

---

[3] Всѣ эти мнѣнія прекрасно изложены у Грефе. Allgem. Päd. I, 429—479.

[1] Fundamentallehre der Pädagogik, oder Begründung derselben zu einer strengen Wissenschaft. Von Dr. Braubach. Giessen. 1841. p. 122. «Общій смыслъ, прибавляетъ Браубахъ, порождающій такъ называемыя истины времени, для которыхъ часто немного истины и много лжи слагается въ полную истину, въ этомъ случаѣ не можетъ служить ручательствомъ».

лая то-же мнѣніе положительно, Браубахъ говоритъ: «человѣкъ только посредствомъ воспитанія становится человѣкомъ, и только посредствомъ воспитанія можетъ развиться въ немъ сознаніе; а безъ сознанія человѣкъ только совершеннѣйшее животное. Если же человѣкъ только подъ условіемъ развитія сознанія становится тѣмъ, чѣмъ онъ по своей природѣ долженъ быть, и если всякое дальнѣйшее развитіе человѣческаго существа возможно только чрезъ это сознаніе, въ немъ заключается и изъ него исходитъ, то вмѣстѣ съ тѣмъ фактически является неопровержимою истина, что *воспитаніе производитъ все*[1]». Трудно, конечно, представить основательное возраженіе противъ такого умозаключенія, хотя трудно въ то-же время не согласиться съ мнѣніемъ Грефе, что это умозаключеніе «не имѣетъ никакого значенія для воспитателя въ собственномъ смыслѣ: для послѣдняго важно знать—какое вліяніе, какую силу должно приписать той образовательной дѣятельности, которая отъ него самого исходитъ, и какъ относится къ прочимъ образовательнымъ силамъ его содѣйствіе къ образованію другаго. Только послѣ рѣшенія этихъ вопросовъ, онъ можетъ ясно видѣть свой путь, избирать цѣлесообразныя средства и управлять своею дѣятельностію»[2]. Съ своей общей точки зрѣнія Браубахъ естественно не обращаетъ вниманія на всѣ обстоятельства, ограничивающія силу воспитанія.—Подобная же сила и подобное значеніе приписываются воспитанію и Императрицею, хотя и безъ умозрительныхъ доказательствъ, что́ ясно видно и изъ ея правительственныхъ актовъ, и изъ собственныхъ ея сочиненій. Въ первыхъ весьма часто повторяется мысль, что отъ направленія и состоянія воспитанія зависятъ и лич-

---

[1] Тамъ-же, стр. 124. Сравн. Стр. 126 и 128.

[2] Allgem. Päd. I, 430.

лая то-же мнѣніе положительно, Браубахъ говоритъ: «человѣкъ только посредствомъ воспитанія становится человѣкомъ, и только посредствомъ воспитанія можетъ развиться въ немъ сознаніе; а безъ сознанія человѣкъ только совершеннѣйшее животное. Если же человѣкъ только подъ условіемъ развитія сознанія становится тѣмъ, чѣмъ онъ по своей природѣ долженъ быть, и если всякое дальнѣйшее развитіе человѣческаго существа возможно только чрезъ это сознаніе, въ немъ заключается и изъ него исходитъ, то вмѣстѣ съ тѣмъ фактически является неопровержимою истина, что *воспитаніе производитъ все*[1]». Трудно, конечно, представить основательное возраженіе противъ такого умозаключенія, хотя трудно въ то-же время не согласиться съ мнѣніемъ Грефе, что это умозаключеніе «не имѣетъ никакого значенія для воспитателя въ собственномъ смыслѣ: для послѣдняго важно знать—какое вліяніе, какую силу должно приписать той образовательной дѣятельности, которая отъ него самого исходитъ, и какъ относится къ прочимъ образовательнымъ силамъ его содѣйствіе къ образованію другаго. Только послѣ рѣшенія этихъ вопросовъ, онъ можетъ ясно видѣть свой путь, избирать цѣлесообразныя средства и управлять своею дѣятельностію»[2]. Съ своей общей точки зрѣнія Браубахъ естественно не обращаетъ вниманія на всѣ обстоятельства, ограничивающія силу воспитанія.—Подобная же сила и подобное значеніе приписываются воспитанію и Императрицею, хотя и безъ умозрительныхъ доказательствъ, что́ ясно видно и изъ ея правительственныхъ актовъ, и изъ собственныхъ ея сочиненій. Въ первыхъ весьма часто повторяется мысль, что отъ направленія и состоянія воспитанія зависятъ и лич-

---

[1] Тамъ-же, стр. 124. Сравн. Стр. 126 и 128.

[2] Allgem. Päd. I, 430.

ное благоденствіе и злополучіе человѣка, и благоденствіе и бѣдствіе народовъ и государствъ. «Корень всему злу и добру воспитаніе», говоритъ въ своемъ знаменитомъ Докладѣ Бецкій, воспитательныя убѣжденія котораго, какъ извѣстно, были убѣжденіями Императрицы; отсюда непосредственно исходитъ и мысль произвести способомъ воспитанія, такъ сказать, новую породу, или новыхъ отцовъ и матерей[1]. Въ другомъ мѣстѣ мнѣніе о такомъ обширномъ значеніи воспитанія называется общимъ мнѣніемъ всего свѣта: «безъ сомнѣнія справедливо оное всего свѣта общее мнѣніе, что доброе или худое состояніе правовъ каждаго человѣка, во всю его жизнь, зависитъ отъ перваго его, добраго или худаго, воспитанія.... Самыя худыя и несчастныя замужества не отъ чего иного происходятъ, какъ отъ воспитанія обоего пола въ незнаніи и невѣжествѣ[2]». «Человѣкъ, имѣющій доброе воспитаніе въ законѣ и правоученіи, все, что ни дѣлаетъ, относитъ къ угодности Божіей, и сіе есть его прямое блаженство[3]». «Самое надежное, но и самое труднѣйшее средство сдѣлать людей лучшими, есть приведеніе въ совершенство воспитанія[4]», говоритъ Императрица въ своемъ Наказѣ, и посвящаетъ въ немъ особую главу воспитанію, начинающуюся слѣдующимъ общимъ положеніемъ: «правила воспитанія суть первыя основанія, приготовляющія насъ быть гражданами[5]». Много можно привести такихъ мѣстъ, разсѣянныхъ во множествѣ правительственныхъ актовъ воспитательнаго содержанія, относящихся къ царствованію Ека-

---

[1] Полн. Собр. Зак. Росс. Имперіи. Т. XVI, 669.

[2] Тамъ-же, стр. 348—349.

[3] Тамъ-же, стр. 117.

[4] Соч. Екатерины II. Т. I, 61.

[5] Тамъ-же, стр. 84.

ное благоденствіе и злополучіе человѣка, и благоденствіе и бѣдствіе народовъ и государствъ. «Корень всему злу и добру воспитаніе», говоритъ въ своемъ знаменитомъ Докладѣ Бецкій, воспитательныя убѣжденія котораго, какъ извѣстно, были убѣжденіями Императрицы; отсюда непосредственно исходитъ и мысль произвести способомъ воспитанія, такъ сказать, новую породу, или новыхъ отцовъ и матерей[1]. Въ другомъ мѣстѣ мнѣніе о такомъ обширномъ значеніи воспитанія называется общимъ мнѣніемъ всего свѣта: «безъ сомнѣнія справедливо оное всего свѣта общее мнѣніе, что доброе или худое состояніе правовъ каждаго человѣка, во всю его жизнь, зависитъ отъ перваго его, добраго или худаго, воспитанія.... Самыя худыя и несчастныя замужества не отъ чего иного происходятъ, какъ отъ воспитанія обоего пола въ незнаніи и невѣжествѣ[2]». «Человѣкъ, имѣющій доброе воспитаніе въ законѣ и правоученіи, все, что ни дѣлаетъ, относитъ къ угодности Божіей, и сіе есть его прямое блаженство[3]». «Самое надежное, но и самое труднѣйшее средство сдѣлать людей лучшими, есть приведеніе въ совершенство воспитанія[4]», говоритъ Императрица въ своемъ Наказѣ, и посвящаетъ въ немъ особую главу воспитанію, начинающуюся слѣдующимъ общимъ положеніемъ: «правила воспитанія суть первыя основанія, приготовляющія насъ быть гражданами[5]». Много можно привести такихъ мѣстъ, разсѣянныхъ во множествѣ правительственныхъ актовъ воспитательнаго содержанія, относящихся къ царствованію Ека-

---

[1] Полн. Собр. Зак. Росс. Имперіи. Т. XVI, 669.

[2] Тамъ-же, стр. 348—349.

[3] Тамъ-же, стр. 117.

[4] Соч. Екатерины II. Т. I, 61.

[5] Тамъ-же, стр. 84.

терины II. То-же мнѣніе высказывается и въ собственно педагогическихъ сочиненіяхъ Императрицы. Мы ограничимся здѣсь однимъ мѣстомъ изъ Былей и Небылицъ, гдѣ, посредствомъ наглядиаго сравненія, представляется всемогущая сила воспитанія: «всѣ теперешніе пороки ничего не значатъ; они схожи на стекающее полноводіе; вода же, пришедъ въ прежнія границы и берега свои, возъимѣетъ теченіе естественнѣе прежняго: берега суть воспитаніе»[1].

Изъ введенія въ Инструкцію можно видѣть, что Императрица допускаетъ троякое раздѣленіе воспитанія: одно различаетъ воспитаніе по тѣмъ сторонамъ существа человѣческаго, на развитіе и совершенствованіе которыхъ оно направлено; другое различаетъ «смотря по тому, кому оно дается», слѣдовательно опредѣляетъ его рожденіемъ, положеніемъ въ обществѣ, сословіемъ родителей, назначеніемъ; наконецъ третье распредѣляетъ самый ходъ воспитанія по опредѣленнымъ возрастамъ. Относительно перваго раздѣленія — мысли Императрицы представляются нѣсколько не ясными, потому что не замѣтно строгаго разграниченія понятій. Такъ воспитаніе иногда, по видимому, принимается въ отношеніи къ тѣлу, иногда въ обширномъ смыслѣ, обращенномъ ко всему существу человѣка. Также трудно въ точности опредѣлить понятіе наставленія, относится ли оно только къ нравственной области въ тѣсномъ смыслѣ и слѣдовательно равносильно выраженію—умонаклоненіе къ добру, или къ области познаній, или къ той и другой вмѣстѣ; послѣднее можетъ находить нѣкоторое оправданіе въ самыхъ заглавіяхъ статей Инструкціи, хотя, при такой неопредѣленности въ употребленіи понятій, и это оправданіе оказывается безсильнымъ. Изъ этой неточности въ разграни-

[1] Тамъ-же. Т. III, 12.

терины II. То-же мнѣніе высказывается и въ собственно педагогическихъ сочиненіяхъ Императрицы. Мы ограничимся здѣсь однимъ мѣстомъ изъ Былей и Небылицъ, гдѣ, посредствомъ наглядиаго сравненія, представляется всемогущая сила воспитанія: «всѣ теперешніе пороки ничего не значатъ; они схожи на стекающее полноводіе; вода же, пришедъ въ прежнія границы и берега свои, возъимѣетъ теченіе естественнѣе прежняго: берега суть воспитаніе»[1].

Изъ введенія въ Инструкцію можно видѣть, что Императрица допускаетъ троякое раздѣленіе воспитанія: одно различаетъ воспитаніе по тѣмъ сторонамъ существа человѣческаго, на развитіе и совершенствованіе которыхъ оно направлено; другое различаетъ «смотря по тому, кому оно дается», слѣдовательно опредѣляетъ его рожденіемъ, положеніемъ въ обществѣ, сословіемъ родителей, назначеніемъ; наконецъ третье распредѣляетъ самый ходъ воспитанія по опредѣленнымъ возрастамъ. Относительно перваго раздѣленія — мысли Императрицы представляются нѣсколько не ясными, потому что не замѣтно строгаго разграниченія понятій. Такъ воспитаніе иногда, по видимому, принимается въ отношеніи къ тѣлу, иногда въ обширномъ смыслѣ, обращенномъ ко всему существу человѣка. Также трудно въ точности опредѣлить понятіе наставленія, относится ли оно только къ нравственной области въ тѣсномъ смыслѣ и слѣдовательно равносильно выраженію—умонаклоненіе къ добру, или къ области познаній, или къ той и другой вмѣстѣ; послѣднее можетъ находить нѣкоторое оправданіе въ самыхъ заглавіяхъ статей Инструкціи, хотя, при такой неопредѣленности въ употребленіи понятій, и это оправданіе оказывается безсильнымъ. Изъ этой неточности въ разграни-

[1] Тамъ-же. Т. III, 12.

ченіи объема и содержанія основныхъ понятій весьма естественно происходитъ неточность и въ опредѣленіи взаимныхъ отношеній между самыми частями дѣленія. Такъ, если слѣдующую мысль Инструкціи: «здѣсь различать потребно воспитаніе и способы къ наставленію» принимать въ тѣсной связи съ предъидующими и послѣдующими, то можно бы было различить двѣ равносильныя области—нравственную и область познаній; но такое различеніе теряетъ свою силу предъ слѣдующею мыслію, въ которой нравственное воспитаніе прямо представляется господствующимъ, первенствующимъ и имѣющимъ въ строгомъ подчиненіи тѣлесное воспитаніе и обученіе: «высокому рожденію ихъ Высочествъ паче иныхъ предлежатъ два великіе пути: 1-й справедливости, 2-й любви къ ближнему; для того и другаго нужнѣе всего, чтобъ имѣли они порядочное и точное понятіе о вещахъ, здравое тѣло и разсудокъ[1]». Въ слѣдъ за тѣмъ предлагается новое раздѣленіе, по которому «здравое тѣло и умонаклоненіе къ добру составляютъ все воспитаніе». Принимая во вниманіе все содержаніе Инструкціи, а равно и нравственное основаніе всѣхъ педагогическихъ убѣжденій Императрицы, мы готовы согласить второе и третье дѣленіе, то есть признать самостоятельность тѣлеснаго и нравственнаго воспитанія, съ преобладающимъ характеромъ послѣдняго и съ подчиненіемъ ему обученія. Нравственное воспитаніе въ свою очередь дѣлится на четыре отдѣла, содержаніе и сопоставленіе которыхъ также отличаются нѣкоторою неопредѣленностію и сбивчивостію: «замыкается же оно (воспитаніе) въ четырехъ вещахъ: 1, въ добродѣтели, 2, въ учтивости, 3, въ добромъ поведеніи и 4, въ знаніи.—Второе раздѣленіе воспитанія основывается на рож-

[1] Соч. Екатерины II. Т. I. 201.

ченіи объема и содержанія основныхъ понятій весьма естественно происходитъ неточность и въ опредѣленіи взаимныхъ отношеній между самыми частями дѣленія. Такъ, если слѣдующую мысль Инструкціи: «здѣсь различать потребно воспитаніе и способы къ наставленію» принимать въ тѣсной связи съ предъидующими и послѣдующими, то можно бы было различить двѣ равносильныя области—нравственную и область познаній; но такое различеніе теряетъ свою силу предъ слѣдующею мыслію, въ которой нравственное воспитаніе прямо представляется господствующимъ, первенствующимъ и имѣющимъ въ строгомъ подчиненіи тѣлесное воспитаніе и обученіе: «высокому рожденію ихъ Высочествъ паче иныхъ предлежатъ два великіе пути: 1-й справедливости, 2-й любви къ ближнему; для того и другаго нужнѣе всего, чтобъ имѣли они порядочное и точное понятіе о вещахъ, здравое тѣло и разсудокъ[1]». Въ слѣдъ за тѣмъ предлагается новое раздѣленіе, по которому «здравое тѣло и умонаклоненіе къ добру составляютъ все воспитаніе». Принимая во вниманіе все содержаніе Инструкціи, а равно и нравственное основаніе всѣхъ педагогическихъ убѣжденій Императрицы, мы готовы согласить второе и третье дѣленіе, то есть признать самостоятельность тѣлеснаго и нравственнаго воспитанія, съ преобладающимъ характеромъ послѣдняго и съ подчиненіемъ ему обученія. Нравственное воспитаніе въ свою очередь дѣлится на четыре отдѣла, содержаніе и сопоставленіе которыхъ также отличаются нѣкоторою неопредѣленностію и сбивчивостію: «замыкается же оно (воспитаніе) въ четырехъ вещахъ: 1, въ добродѣтели, 2, въ учтивости, 3, въ добромъ поведеніи и 4, въ знаніи.—Второе раздѣленіе воспитанія основывается на рож-

[1] Соч. Екатерины II. Т. I. 201.

ленія, происхожденія, что совпадаетъ съ принятымъ нѣкоторыми новѣйшими педагогами дѣленіемъ по сословіямъ. Лучшій представитель послѣдняго—Гразеръ, старавшійся сообщить своему дѣленію наукообразныя доказательства. Разсматривая жизнь народа со стороны государства и Церкви и различныя условія въ нихъ, Гразеръ почитаетъ необходимымъ для воспитателя убѣжденіе, что для каждаго назначенія, для каждаго условія и члены общества должны быть рождены и воспитаны; убѣжденіе, предполагающее въ свою очередь необходимость точнаго изученія природы каждаго недѣлимаго и соотвѣтственнаго съ нимъ обращенія. «Общечеловѣческое воспитаніе, говоритъ онъ, есть нелѣпость», и истинный воспитатель долженъ столько-же изучать человѣка съ его способностями, сколько государство и Церковь во всѣхъ частяхъ ихъ организма «Какую цѣль должно имѣть общечеловѣческое образованіе? Образованіе способностей человѣка? Но къ чему это образованіе, только ли для самыхъ способностей, или для человѣчества? Только для самого себя человѣкъ существовать не можетъ, и если вы скажете, что онъ долженъ существовать также и для человѣчества, то развѣ послѣднее возможно безъ соотвѣтствія его существа всему общественному организму? А если такое соотвѣтствіе необходимо, то развѣ оно возможно при неопредѣленномъ и общемъ образованіи способностей?[1]» и т. д. На основаніи этихъ и подобныхъ соображеній, Гразеръ распредѣляетъ все воспитаніе по тремъ сословіямъ: на воспитаніе народа, дворянства и правительства, какъ средоточія государственной жизни (Volk, Adel und Regent). Приводя мнѣніе Гразера, мы хотѣли показать

[1] Divinität oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung etc. Von J. B. Graser. Bayreuth. 1830. I, 122—123.

ленія, происхожденія, что совпадаетъ съ принятымъ нѣкоторыми новѣйшими педагогами дѣленіемъ по сословіямъ. Лучшій представитель послѣдняго—Гразеръ, старавшійся сообщить своему дѣленію наукообразныя доказательства. Разсматривая жизнь народа со стороны государства и Церкви и различныя условія въ нихъ, Гразеръ почитаетъ необходимымъ для воспитателя убѣжденіе, что для каждаго назначенія, для каждаго условія и члены общества должны быть рождены и воспитаны; убѣжденіе, предполагающее въ свою очередь необходимость точнаго изученія природы каждаго недѣлимаго и соотвѣтственнаго съ нимъ обращенія. «Общечеловѣческое воспитаніе, говоритъ онъ, есть нелѣпость», и истинный воспитатель долженъ столько-же изучать человѣка съ его способностями, сколько государство и Церковь во всѣхъ частяхъ ихъ организма «Какую цѣль должно имѣть общечеловѣческое образованіе? Образованіе способностей человѣка? Но къ чему это образованіе, только ли для самыхъ способностей, или для человѣчества? Только для самого себя человѣкъ существовать не можетъ, и если вы скажете, что онъ долженъ существовать также и для человѣчества, то развѣ послѣднее возможно безъ соотвѣтствія его существа всему общественному организму? А если такое соотвѣтствіе необходимо, то развѣ оно возможно при неопредѣленномъ и общемъ образованіи способностей?[1]» и т. д. На основаніи этихъ и подобныхъ соображеній, Гразеръ распредѣляетъ все воспитаніе по тремъ сословіямъ: на воспитаніе народа, дворянства и правительства, какъ средоточія государственной жизни (Volk, Adel und Regent). Приводя мнѣніе Гразера, мы хотѣли показать

[1] Divinität oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung etc. Von J. B. Graser. Bayreuth. 1830. I, 122—123.

смыслъ и значеніе того-же дѣленія, высказаннаго Императрицею въ Инструкціи: «во первыхъ мыслимъ мы, что всякое доброе воспитаніе учреждено быть должно, смотря на того, кому оное дается... Высокому рожденію ихъ Высочествъ паче иныхъ предлежатъ два великіе пути» и т. д. Такое убѣжденіе, по нашему мнѣнію, тѣмъ болѣе замѣчательно, что находится въ прямой противоположности съ убѣжденіями, распространившимися въ то время по всему образованному міру изъ Филантропина Базедова, въ пользу исключительно общечеловѣческаго воспитанія и образованія, даже относительно самой вѣры. «Присылайте дѣтей для счастливой юношеской жизни въ несомнѣнно успѣшныхъ занятіяхъ, писалъ Базедовъ въ 1776 году; наше дѣло не католическое, не лютеранское, не реформатское, а христіанское.... Мы филантропы, космополитѣ»[1].—Наконецъ, самый ходъ воспитанія дѣлится по возрастамъ на семилѣтія: «ища прилежно стези, ведущія къ тому пути, для исполненія такого долга, представляется безъ сомнѣнія, акт облегчительная и естественная: раздѣленіе воспитанія ихъ Высочествъ по возрасту и лѣтамъ воспитанниковъ на три времени, а именно: 1-е продолженіе младенчества до семи лѣтъ, 2-е изъ младенчества выходящіе отроки, 3-е опые отроки, вступающіе въ юность, началю которой обыкновенно почитается съ пятнадцати лѣтъ»[2]. Это раздѣленіе воспитанія по семилѣтіямъ ведетъ свое начало отъ отдаленной древности и принято лучшими новѣйшими педагогами[3]; слѣды

[1] Runner. Gesch. d. Päd. II, 272.

[2] Сов. Екат. II. Т. I, 201—202.

[3] Cramer: Geschichte d. Erz. u. d. Unterrichts. Erbelfeld. 1832. II, 313,457. Schwarz: Darstellungen aus dem Gebiete d. Pädagogik. Leipzig. 1833. p. 239. Gräfe: Allgem. Päd. Leipzig. 1845. p. 89. Graser: Divi-

смыслъ и значеніе того-же дѣленія, высказаннаго Императрицею въ Инструкціи: «во первыхъ мыслимъ мы, что всякое доброе воспитаніе учреждено быть должно, смотря на того, кому оное дается... Высокому рожденію ихъ Высочествъ паче иныхъ предлежатъ два великіе пути» и т. д. Такое убѣжденіе, по нашему мнѣнію, тѣмъ болѣе замѣчательно, что находится въ прямой противоположности съ убѣжденіями, распространившимися въ то время по всему образованному міру изъ Филантропина Базедова, въ пользу исключительно общечеловѣческаго воспитанія и образованія, даже относительно самой вѣры. «Присылайте дѣтей для счастливой юношеской жизни въ несомнѣнно успѣшныхъ занятіяхъ, писалъ Базедовъ въ 1776 году; наше дѣло не католическое, не лютеранское, не реформатское, а христіанское.... Мы филантропы, космополиты»[1].—Наконецъ, самый ходъ воспитанія дѣлится по возрастамъ на семилѣтія: «ища прилежно стези, ведущія къ тому пути, для исполненія такого долга, представляется безъ сомнѣнія, акт облегчительная и естественная: раздѣленіе воспитанія ихъ Высочествъ по возрасту и лѣтамъ воспитанниковъ на три времени, а именно: 1-е продолженіе младенчества до семи лѣтъ, 2-е изъ младенчества выходящіе отроки, 3-е опые отроки, вступающіе въ юность, началю которой обыкновенно почитается съ пятнадцати лѣтъ»[2]. Это раздѣленіе воспитанія по семилѣтіямъ ведетъ свое начало отъ отдаленной древности и принято лучшими новѣйшими педагогами[3]; слѣды

[1] Runner. Gesch. d. Päd. II, 272.

[2] Сов. Екат. II. Т. I, 201—202.

[3] Cramer: Geschichte d. Erz. u. d. Unterrichts. Erbelfeld. 1832. II, 313,457. Schwarz: Darstellungen aus dem Gebiete d. Pädagogik. Leipzig. 1833. p. 239. Gräfe: Allgem. Päd. Leipzig. 1845. p. 89. Graser: Divi-

его замѣтны даже въ памятникахъ древней Русской письменности [1]. И должно сказать, что въ пользу этого дѣленія весьма много говоритъ послѣдовательность въ тѣлесномъ и духовномъ развитіи дѣтей, представляющая именно въ эти періоды довольно рѣзкія отличія. Впрочемъ Императрица не примѣнила къ дѣлу этого дѣленія въ своей Инструкціи, хотя и говоритъ въ ея введеніи: «яснѣе мысли наши предложатся, когда скажемъ, первое, что требуемо быть можетъ во младенчествѣ; второе, чего отъ отроковъ, выходящихъ изъ младенчества и приближающихся къ юношеству, и третіе, чего въ юношествѣ ожидать можно, составятъ все то, въ чемъ заключается и разумѣть можно воспитаніе»[2]. Въ приведенныхъ словахъ нельзя не замѣтить различія въ выраженіяхъ относительно воспитанія малолѣтнихъ дѣтей, отроковъ и юношей: отъ первыхъ требуется исполненіе предписаній, приказаній, а отъ юношей уже ожидаются плоды прежней воспитательной дѣятельности; изъ этого видно, что характеръ воспитанія въ первыхъ двухъ возрастахъ и въ послѣднемъ былъ отличенъ, что воспитательныя мѣры мало-помалу ослабѣвали и что въ юношескомъ возрастѣ предполагался постепенный переходъ къ самостоятельной дѣятельности, къ самообразованію.

Когда же начиналось послѣднее и прекращалось намѣренное воспитаніе, другими словами: какъ опредѣляетъ Императрица продолжительность воспитанія вообще? На томъ основаніи, что она приняла дѣленіе по семилѣтіямъ, должно

---

nität. p. 179. Curtmann: Lehrbuch d. Erz. u. d. Unterrichts. Heidelberg. 1846. I, 90.

[3] Опис. рукоп. Рум. муз. N. CCCLXVII, стр. 539.

[4] Соч. Екатерины II. Т. I, 202.

его замѣтны даже въ памятникахъ древней Русской письменности [1]. И должно сказать, что въ пользу этого дѣленія весьма много говоритъ послѣдовательность въ тѣлесномъ и духовномъ развитіи дѣтей, представляющая именно въ эти періоды довольно рѣзкія отличія. Впрочемъ Императрица не примѣнила къ дѣлу этого дѣленія въ своей Инструкціи, хотя и говоритъ въ ея введеніи: «яснѣе мысли наши предложатся, когда скажемъ, первое, что требуемо быть можетъ во младенчествѣ; второе, чего отъ отроковъ, выходящихъ изъ младенчества и приближающихся къ юношеству, и третіе, чего въ юношествѣ ожидать можно, составятъ все то, въ чемъ заключается и разумѣть можно воспитаніе»[2]. Въ приведенныхъ словахъ нельзя не замѣтить различія въ выраженіяхъ относительно воспитанія малолѣтнихъ дѣтей, отроковъ и юношей: отъ первыхъ требуется исполненіе предписаній, приказаній, а отъ юношей уже ожидаются плоды прежней воспитательной дѣятельности; изъ этого видно, что характеръ воспитанія въ первыхъ двухъ возрастахъ и въ послѣднемъ былъ отличенъ, что воспитательныя мѣры мало-помалу ослабѣвали и что въ юношескомъ возрастѣ предполагался постепенный переходъ къ самостоятельной дѣятельности, къ самообразованію.

Когда же начиналось послѣднее и прекращалось намѣренное воспитаніе, другими словами: какъ опредѣляетъ Императрица продолжительность воспитанія вообще? На томъ основаніи, что она приняла дѣленіе по семилѣтіямъ, должно

---

nität. p. 179. Curtmann: Lehrbuch d. Erz. u. d. Unterrichts. Heidelberg. 1846. I, 90.

[3] Опис. рукоп. Рум. муз. N. CCCLXVII, стр. 539.

[4] Соч. Екатерины II. Т. I, 202.

заключать, что юношескій возрастъ продолжался до 22 лѣтъ, а слѣдовательно около этого времени и заканчивалось воспитаніе въ собственномъ смыслѣ. Въ рескриптѣ, данномъ Н. И. Панину, по окончаніи воспитанія В. К. Павла Петровича, продолжительность воспитанія опредѣляется приблизительно тѣмъ-же срокомъ—двадцатымъ годомъ. «Нынѣ, когда приспѣла зрѣлость лѣтъ любезнѣйшаго сына моего, и мы *на двадцатомъ его году отъ рожденія*, съ вами дождались до благополучнаго дня брака его (16 Авг. 1773 г.), то почитая по *справедливости и по всесвѣтному обыкновенію воспитаніе В. Князя само собою тѣмъ окончennымъ*, за долгъ ставлю при семъ случаѣ изъявить мое признаніе и благодарность за всѣ приложенные вами труды и попеченія о здравіи и украшеніи тѣлесныхъ и душевныхъ его природныхъ дарованій, о коихъ, по нѣжности матерней, любви и пристрастію, не мнѣ пригоже судить»[1]. Впрочемъ, не справедливо было бы думать, что послѣ этого срока Императрица исключала всякое воспитательное вліяніе въ обширномъ смыслѣ. Въ запискахъ Порошина сохранилась весьма замѣчательная, относящаяся сюда мысль, въ которой она указываетъ на послѣдній, по ея мнѣнію, предѣлъ воспитательнаго вліянія, простирающійся далѣе означеннаго срока. «До тридцати лѣтъ сколько бы человѣкъ ни шалилъ, все еще исправиться можетъ. Вотъ кто за тридцать лѣтъ отъ шалостей не отстанетъ, отъ такова нечево ожидать исправленія»[2].—Изложивъ общія понятія Императрицы о воспитаніи, обращаемся къ разсмотрѣнію содержанія Инструкціи.

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 368.

[2] Зап. Порошина. Стр. 461.

заключать, что юношескій возрастъ продолжался до 22 лѣтъ, а слѣдовательно около этого времени и заканчивалось воспитаніе въ собственномъ смыслѣ. Въ рескриптѣ, данномъ Н. И. Панину, по окончаніи воспитанія В. К. Павла Петровича, продолжительность воспитанія опредѣляется приблизительно тѣмъ-же срокомъ—двадцатымъ годомъ. «Нынѣ, когда приспѣла зрѣлость лѣтъ любезнѣйшаго сына моего, и мы *на двадцатомъ его году отъ рожденія*, съ вами дождались до благополучнаго дня брака его (16 Авг. 1773 г.), то почитая по *справедливости и по всесвѣтному обыкновенію воспитаніе В. Князя само собою тѣмъ окончennымъ*, за долгъ ставлю при семъ случаѣ изъявить мое признаніе и благодарность за всѣ приложенные вами труды и попеченія о здравіи и украшеніи тѣлесныхъ и душевныхъ его природныхъ дарованій, о коихъ, по нѣжности матерней, любви и пристрастію, не мнѣ пригоже судить»[1]. Впрочемъ, не справедливо было бы думать, что послѣ этого срока Императрица исключала всякое воспитательное вліяніе въ обширномъ смыслѣ. Въ запискахъ Порошина сохранилась весьма замѣчательная, относящаяся сюда мысль, въ которой она указываетъ на послѣдній, по ея мнѣнію, предѣлъ воспитательнаго вліянія, простирающійся далѣе означеннаго срока. «До тридцати лѣтъ сколько бы человѣкъ ни шалилъ, все еще исправиться можетъ. Вотъ кто за тридцать лѣтъ отъ шалостей не отстанетъ, отъ такова нечево ожидать исправленія»[2].—Изложивъ общія понятія Императрицы о воспитаніи, обращаемся къ разсмотрѣнію содержанія Инструкціи.

---

[1] Соч. Екатерины II. Т. III, 368.

[2] Зап. Порошина. Стр. 461.

IV.

Общій взглядъ на воспитаніе въ Инструкціи.

Въ какомъ отношеніи находится содержаніе Инструкціи къ изложеннымъ выше основнымъ педагогическимъ убѣжденіямъ Монтэня и Локка?—Екатерина II ни мало не сомнѣвалась въ справедливости этихъ убѣжденій, усвоила ихъ себѣ и перенесла въ свою Инструкцію, проводя ихъ и по другимъ своимъ педагогическимъ сочиненіямъ: та-же свобода, кротость и довѣріе въ воспитаніи, то-же самостоятельное образованіе посредствомъ упражненія и, наконецъ, то-же отвращеніе отъ тѣлеснаго наказанія, замѣненнаго ею вездѣ стыдомъ.

Въ статьѣ «О дѣтскихъ забавахъ и веселости права» она съ особенною силою указываетъ на необходимость свободы въ дѣтскихъ упражненіяхъ, чуждой всякого принужденія. «Не запрещать имъ играть, сколько хотятъ... малыхъ неисправностей при игрѣ не унимать. Въ игрѣ ихъ приставникамъ не мѣшаться, развѣ сами попросятъ, чтобы въ оной участвовали. Игры должны быть въ волѣ дѣтей, лишь бы тѣ игры невинны были и здоровье ихъ отъ оныхъ не потерпѣло бы вреда. Давъ дѣтямъ въ игрѣ совершенную свободу, скорѣе можно узнать нравы и склонности ихъ. Дѣтскія игры не суть игры, но прилежнѣйшее упражненіе дѣтей. Вообще дѣти не любятъ быть праздными. Разнообразіе упражненія и свободность въ упражненіи дѣтямъ всегда пріятны и питаютъ въ нихъ веселость права (206). Вообще избѣгать надлежитъ частыхъ при игрѣ униманій, дабы не умешалась дѣтская веселость права и откровенность съ приставниками... Неосторожность, небреженіе и рѣзвость суть свойства ребяческихъ лѣтъ, въ которыя нужно къ дѣ-

IV.

Общій взглядъ на воспитаніе въ Инструкціи.

Въ какомъ отношеніи находится содержаніе Инструкціи къ изложеннымъ выше основнымъ педагогическимъ убѣжденіямъ Монтэня и Локка?—Екатерина II ни мало не сомнѣвалась въ справедливости этихъ убѣжденій, усвоила ихъ себѣ и перенесла въ свою Инструкцію, проводя ихъ и по другимъ своимъ педагогическимъ сочиненіямъ: та-же свобода, кротость и довѣріе въ воспитаніи, то-же самостоятельное образованіе посредствомъ упражненія и, наконецъ, то-же отвращеніе отъ тѣлеснаго наказанія, замѣненнаго ею вездѣ стыдомъ.

Въ статьѣ «О дѣтскихъ забавахъ и веселости права» она съ особенною силою указываетъ на необходимость свободы въ дѣтскихъ упражненіяхъ, чуждой всякого принужденія. «Не запрещать имъ играть, сколько хотятъ... малыхъ неисправностей при игрѣ не унимать. Въ игрѣ ихъ приставникамъ не мѣшаться, развѣ сами попросятъ, чтобы въ оной участвовали. Игры должны быть въ волѣ дѣтей, лишь бы тѣ игры невинны были и здоровье ихъ отъ оныхъ не потерпѣло бы вреда. Давъ дѣтямъ въ игрѣ совершенную свободу, скорѣе можно узнать нравы и склонности ихъ. Дѣтскія игры не суть игры, но прилежнѣйшее упражненіе дѣтей. Вообще дѣти не любятъ быть праздными. Разнообразіе упражненія и свободность въ упражненіи дѣтямъ всегда пріятны и питаютъ въ нихъ веселость права (206). Вообще избѣгать надлежитъ частыхъ при игрѣ униманій, дабы не умешалась дѣтская веселость права и откровенность съ приставниками... Неосторожность, небреженіе и рѣзвость суть свойства ребяческихъ лѣтъ, въ которыя нужно къ дѣ-

тямъ имѣть снисхожденіе и терпѣніе[1]. Поправленіе чинить тихое и пріятное, основанное на истинной пользѣ дѣтей и совокупленное съ разсужденіемъ краткимъ и дѣтямъ понимательнымъ» (236). Той-же свободы и кротости въ обращеніи съ дѣтьми требуетъ она и въ обученіи, и не однократно повторяетъ свои требованія. «Буде въ дѣтяхъ свободность духа не будетъ угнетаема приставниками, то отъ игры къ ученію приступать они будутъ столь же охотно, какъ къ игрѣ... Когда къ какому ученію, въ которое время, или часы, охоты не имѣютъ, тогда ихъ Высочествъ къ тому не принуждать, но прилежно избирать иной часъ, или время, когда охоту къ тому имѣть будутъ. При всякомъ ученіи не держать дѣтей болѣе получаса сряду и кончить всегда прежде, нежели они станутъ скучать (224—225). Привлекать любопытство дѣтей къ ученію ласкою, а не принужденіемъ (227). Буде ихъ Высочества окажутъ охоту точить, или къ иному рукодѣлію, или ремеслу, то отъ онаго ихъ не отвращать, чрезъ что отъ праздности отвращены будутъ и время займется, питая въ ихъ Высочествахъ добрую волю, свободность духа, веселость права и прилежаніе»[2]. (229) и т. д. Такъ-же обильны и настоятельны наставленія Императрицы касательно образованія дѣтей посредствомъ упражненія; въ статьѣ объ обученіи она вездѣ сопоставляетъ упражненіе съ знаніемъ (обученіе) и требуетъ равно какъ того, такъ и другаго. Такихъ мѣстъ весьма много и мы ограничимся слѣдующимъ: «дѣти, пере-

---

[1] Unachtsamkeit, Vergesslichkeit, Unstätigkeit und Abwesenheit der Gedanken sind natürliche Fehler des kindischen Alters, und so lange man nicht bemerkt, dass sie vorsetzlich sind, muss man mit Sanftmuth deswegen Erinnerung thun und mit der Zeit darüber Herr zu werden suchen. Allgem. Revision. IX, 498.

[2] Сравн. 235, 236, 237, 244 и др.

тямъ имѣть снисхожденіе и терпѣніе[1]. Поправленіе чинить тихое и пріятное, основанное на истинной пользѣ дѣтей и совокупленное съ разсужденіемъ краткимъ и дѣтямъ понимательнымъ» (236). Той-же свободы и кротости въ обращеніи съ дѣтьми требуетъ она и въ обученіи, и не однократно повторяетъ свои требованія. «Буде въ дѣтяхъ свободность духа не будетъ угнетаема приставниками, то отъ игры къ ученію приступать они будутъ столь же охотно, какъ къ игрѣ... Когда къ какому ученію, въ которое время, или часы, охоты не имѣютъ, тогда ихъ Высочествъ къ тому не принуждать, но прилежно избирать иной часъ, или время, когда охоту къ тому имѣть будутъ. При всякомъ ученіи не держать дѣтей болѣе получаса сряду и кончить всегда прежде, нежели они станутъ скучать (224—225). Привлекать любопытство дѣтей къ ученію ласкою, а не принужденіемъ (227). Буде ихъ Высочества окажутъ охоту точить, или къ иному рукодѣлію, или ремеслу, то отъ онаго ихъ не отвращать, чрезъ что отъ праздности отвращены будутъ и время займется, питая въ ихъ Высочествахъ добрую волю, свободность духа, веселость права и прилежаніе»[2]. (229) и т. д. Такъ-же обильны и настоятельны наставленія Императрицы касательно образованія дѣтей посредствомъ упражненія; въ статьѣ объ обученіи она вездѣ сопоставляетъ упражненіе съ знаніемъ (обученіе) и требуетъ равно какъ того, такъ и другаго. Такихъ мѣстъ весьма много и мы ограничимся слѣдующимъ: «дѣти, пере-

---

[1] Unachtsamkeit, Vergesslichkeit, Unstätigkeit und Abwesenheit der Gedanken sind natürliche Fehler des kindischen Alters, und so lange man nicht bemerkt, dass sie vorsetzlich sind, muss man mit Sanftmuth deswegen Erinnerung thun und mit der Zeit darüber Herr zu werden suchen. Allgem. Revision. IX, 498.

[2] Сравн. 235, 236, 237, 244 и др.

мѣняя упражненія тѣлесныя съ упражненіями ума, проводить будутъ время пріятно, заслуживая сверхъ того похвалы» (245). И всегда эти упражненія, по требованію Императрицы, должны совершаться свободно, самостоятельно, безъ вмѣшательства, а только подъ надзоромъ приставниковъ.

Такая свободность духа, веселость нрава, самостоятельность, самодѣятельность, положенныя въ основаніе воспитанія, естественно вызываютъ вопросъ: въ чемъ же состоятъ возбудительныя и исправительныя мѣры, предписываемыя Инструкціею?—Собравъ всѣ мѣста, въ которыхъ упоминается о наказаніяхъ, мы можемъ съ достовѣрностію заключать, что Императрица представляла ихъ себѣ въ слѣдующей постепенности. Первое средство, употребляемое при легкомъ уклоненіи отъ предписанныхъ правилъ, состоитъ въ *убѣжденіи*. «Буде таковое (обманъ и неправда) примѣтится, да уймутъ ихъ, сказавъ имъ, что обманъ и неправда есть безчестное и стыдное дѣло (210); буде изъ воспитанниковъ, или при нихъ кто солжетъ, то представить ему, что лгать есть дѣло стыдное и безчестное, влекущее за собою презрѣніе и недовѣріе всѣхъ людей (215); дѣти вообще неосторожны, забывчивы, непостоянны и рѣзвы, и для того, когда провинятся отъ сихъ причинъ, а не отъ упрямства, то унимать ихъ съ тишиною и мало-по-малу приводить къ поправленію» (221). Весьма замѣчательно, по нашему мнѣнію, то, что Екатерина II не ограничилась указаніемъ на эту исправительную мѣру въ однихъ общихъ выраженіяхъ, а подраздѣлила ее на слѣдующія двѣ мѣры: *напоминаніе и убѣжденіе въ собственномъ смыслѣ*. Это ясно видно изъ слѣдующихъ мѣстъ: «буде же окажется явное въ нихъ упрямство, либо непослушаніе, или презрѣніе *къ напоминаніямъ*, тогда уже *унимать* ихъ не мѣшкая (221); различить весьма нужно: первое, гдѣ, или когда дѣтямъ *напоминать* то, что отъ

мѣняя упражненія тѣлесныя съ упражненіями ума, проводить будутъ время пріятно, заслуживая сверхъ того похвалы» (245). И всегда эти упражненія, по требованію Императрицы, должны совершаться свободно, самостоятельно, безъ вмѣшательства, а только подъ надзоромъ приставниковъ.

Такая свободность духа, веселость нрава, самостоятельность, самодѣятельность, положенныя въ основаніе воспитанія, естественно вызываютъ вопросъ: въ чемъ же состоятъ возбудительныя и исправительныя мѣры, предписываемыя Инструкціею?—Собравъ всѣ мѣста, въ которыхъ упоминается о наказаніяхъ, мы можемъ съ достовѣрностію заключать, что Императрица представляла ихъ себѣ въ слѣдующей постепенности. Первое средство, употребляемое при легкомъ уклоненіи отъ предписанныхъ правилъ, состоитъ въ *убѣжденіи*. «Буде таковое (обманъ и неправда) примѣтится, да уймутъ ихъ, сказавъ имъ, что обманъ и неправда есть безчестное и стыдное дѣло (210); буде изъ воспитанниковъ, или при нихъ кто солжетъ, то представить ему, что лгать есть дѣло стыдное и безчестное, влекущее за собою презрѣніе и недовѣріе всѣхъ людей (215); дѣти вообще неосторожны, забывчивы, непостоянны и рѣзвы, и для того, когда провинятся отъ сихъ причинъ, а не отъ упрямства, то унимать ихъ съ тишиною и мало-по-малу приводить къ поправленію» (221). Весьма замѣчательно, по нашему мнѣнію, то, что Екатерина II не ограничилась указаніемъ на эту исправительную мѣру въ однихъ общихъ выраженіяхъ, а подраздѣлила ее на слѣдующія двѣ мѣры: *напоминаніе и убѣжденіе въ собственномъ смыслѣ*. Это ясно видно изъ слѣдующихъ мѣстъ: «буде же окажется явное въ нихъ упрямство, либо непослушаніе, или презрѣніе *къ напоминаніямъ*, тогда уже *унимать* ихъ не мѣшкая (221); различить весьма нужно: первое, гдѣ, или когда дѣтямъ *напоминать* то, что отъ

нихъ требуется; второе, когда *унимать*; третіе, когда и за что *выговоръ чинить* прилично» (240). Такое строгое и точное различеніе словеснаго убѣжденія сходно съ различеніемъ, находящимся и въ новѣйшихъ пѣдагогическихъ сочиненіяхъ[1]. Представивъ убѣжденіе, какъ первое исправительное средство, Императрица въ то-же время указала и на способъ приведенія его въ исполненіе: «когда дѣтей унимать, тогда сіе чинить безъ сердца, безъ брани, безъ пристрастія, съ холодною кровію, представлять имъ сущее здравое разсужденіе, и для того употреблять слова умѣренныя, голосъ тихой и видъ степенной» (239). За этою мѣрою слѣдуетъ *выговоръ*, какъ то̀ видно изъ предложеннаго выше примѣра. Изъ случаевъ, въ которыхъ назначается выговоръ, приведемъ слѣд.: когда воспитанникъ замѣченъ будетъ во второй разъ во лжи, когда жалоба одного брата на другаго будетъ найдена основательною (242); наоборотъ запрещается дѣтямъ чинить выговоры «ради ихъ дѣтской забавы и игры, или дѣтскихъ малыхъ неисправностей, и за все то, что само время и разсудокъ исправятъ» (236). Способъ употребленія выговора совершенно одинаковъ съ способомъ, предписываемымъ Локкомъ: «выговоры чинить на-единѣ и всегда съ степеннымъ видомъ и голосомъ; а хвалить, когда того достойны, при свидѣтеляхъ (239); чинить выговоръ на-единѣ, а не при жалобщикѣ» (242). Эта мѣра, будучи

[1] У Трефе находимъ точно такую-же послѣдовательность: Erinnerung, Ermahnung, Drohung, Strafe. Allgem. Päd. II, 121 –122 и др. Куртманъ еще мельче раздробляетъ мѣру словеснаго убѣжденія. См. Lehrbuch d. Erz. u. des Unterrichts. I, 99. Въ Инструкціи, на стр. 236, упоминаются тѣ-же мѣры, только съ другими названіями: «*поправленіе* чинить тихое и пріятное, основанное на истинной пользѣ дѣтей и совокупленное съ *разсужденіемъ* краткимъ и дѣтямъ понятительнымъ».

нихъ требуется; второе, когда *унимать*; третіе, когда и за что *выговоръ чинить* прилично» (240). Такое строгое и точное различеніе словеснаго убѣжденія сходно съ различеніемъ, находящимся и въ новѣйшихъ пѣдагогическихъ сочиненіяхъ[1]. Представивъ убѣжденіе, какъ первое исправительное средство, Императрица въ то-же время указала и на способъ приведенія его въ исполненіе: «когда дѣтей унимать, тогда сіе чинить безъ сердца, безъ брани, безъ пристрастія, съ холодною кровію, представлять имъ сущее здравое разсужденіе, и для того употреблять слова умѣренныя, голосъ тихой и видъ степенной» (239). За этою мѣрою слѣдуетъ *выговоръ*, какъ то̀ видно изъ предложеннаго выше примѣра. Изъ случаевъ, въ которыхъ назначается выговоръ, приведемъ слѣд.: когда воспитанникъ замѣченъ будетъ во второй разъ во лжи, когда жалоба одного брата на другаго будетъ найдена основательною (242); наоборотъ запрещается дѣтямъ чинить выговоры «ради ихъ дѣтской забавы и игры, или дѣтскихъ малыхъ неисправностей, и за все то, что само время и разсудокъ исправятъ» (236). Способъ употребленія выговора совершенно одинаковъ съ способомъ, предписываемымъ Локкомъ: «выговоры чинить на-единѣ и всегда съ степеннымъ видомъ и голосомъ; а хвалить, когда того достойны, при свидѣтеляхъ (239); чинить выговоръ на-единѣ, а не при жалобщикѣ» (242). Эта мѣра, будучи

[1] У Трефе находимъ точно такую-же послѣдовательность: Erinnerung, Ermahnung, Drohung, Strafe. Allgem. Päd. II, 121 –122 и др. Куртманъ еще мельче раздробляетъ мѣру словеснаго убѣжденія. См. Lehrbuch d. Erz. u. des Unterrichts. I, 99. Въ Инструкціи, на стр. 236, упоминаются тѣ-же мѣры, только съ другими названіями: «*поправленіе* чинить тихое и пріятное, основанное на истинной пользѣ дѣтей и совокупленное съ *разсужденіемъ* краткимъ и дѣтямъ понятительнымъ».

очень сильна и составляя нѣсколько рѣзкій переходъ отъ словеснаго убѣжденія, по-видимому, можетъ предполагать какую-либо посредствующую мѣру, что едва ли не справедливо; по крайней мѣрѣ въ статьѣ «о лжи и обманѣ» между убѣжденіемъ и выговоромъ вставлено *удивленіе*: «буде кто изъ нихъ солжетъ, то первый разъ оказать о томъ удивленіе, какъ о поступкѣ странномъ, неожиданномъ, неслыханномъ и неприличномъ» (215). Удивленію здѣсь предшествуетъ убѣжденіе, обращенное, кажется, болѣе на тѣхъ, кто солжетъ въ присутствіи воспитанниковъ [1]. Выговоръ сопровождался *испрошеніемъ прощенія* у обиженнаго, когда дѣло касалось личной обиды: «буде жалоба котораго брата на другаго основательна, то чинить выговоръ на-единѣ, а не при жалобщикѣ, и принудить виновнаго просить прощенія у обиженнаго» (242). Впрочемъ испрошеніе прощенія въ Инструкціи является мѣрою самостоятельною, независимою ни отъ выговора, ни отъ личной обиды, и направленною на самихъ надзирателей, что совершенно согласно съ мнѣніемъ Локка: «когда въ чемъ который провинится и охужденъ будетъ, тогда никто да не дерзнетъ хвалить, донеже провинившійся не будетъ просить прощенія, и не увидятъ, что старается поправить свое поведеніе» При этомъ, такъ-же какъ и у Локка, присоединено наставленіе, какъ долженъ поступать надзиратель съ испрашивающимъ прощеніе [2]: «къ прощенію же не надлежитъ приступать вдругъ» (210). Что касается до педагогическаго значенія этой мѣры, то нѣтъ сомнѣнія, что

---

[1] Allgem. Revis. IX, 401—402. Wenn ein Kind das erstemal über einer Lüge betroffen wird, so sollte man sie ihm nicht, wie andere gewöhnliche Fehler verweisen; sondern man sollte sie mit Verwunderung als etwas Ungeheures und Unnatürliches bemerken.

[2] Ibd. p. 140.

очень сильна и составляя нѣсколько рѣзкій переходъ отъ словеснаго убѣжденія, по-видимому, можетъ предполагать какую-либо посредствующую мѣру, что едва ли не справедливо; по крайней мѣрѣ въ статьѣ «о лжи и обманѣ» между убѣжденіемъ и выговоромъ вставлено *удивленіе*: «буде кто изъ нихъ солжетъ, то первый разъ оказать о томъ удивленіе, какъ о поступкѣ странномъ, неожиданномъ, неслыханномъ и неприличномъ» (215). Удивленію здѣсь предшествуетъ убѣжденіе, обращенное, кажется, болѣе на тѣхъ, кто солжетъ въ присутствіи воспитанниковъ [1]. Выговоръ сопровождался *испрошеніемъ прощенія* у обиженнаго, когда дѣло касалось личной обиды: «буде жалоба котораго брата на другаго основательна, то чинить выговоръ на-единѣ, а не при жалобщикѣ, и принудить виновнаго просить прощенія у обиженнаго» (242). Впрочемъ испрошеніе прощенія въ Инструкціи является мѣрою самостоятельною, независимою ни отъ выговора, ни отъ личной обиды, и направленною на самихъ надзирателей, что совершенно согласно съ мнѣніемъ Локка: «когда въ чемъ который провинится и охужденъ будетъ, тогда никто да не дерзнетъ хвалить, донеже провинившійся не будетъ просить прощенія, и не увидятъ, что старается поправить свое поведеніе» При этомъ, такъ-же какъ и у Локка, присоединено наставленіе, какъ долженъ поступать надзиратель съ испрашивающимъ прощеніе [2]: «къ прощенію же не надлежитъ приступать вдругъ» (210). Что касается до педагогическаго значенія этой мѣры, то нѣтъ сомнѣнія, что

---

[1] Allgem. Revis. IX, 401—402. Wenn ein Kind das erstemal über einer Lüge betroffen wird, so sollte man sie ihm nicht, wie andere gewöhnliche Fehler verweisen; sondern man sollte sie mit Verwunderung als etwas Ungeheures und Unnatürliches bemerken.

[2] Ibd. p. 140.

она принадлежитъ къ числу весьма сильныхъ мѣръ, а потому и должна быть употребляема съ большою осторожностію. Во-первыхъ, она слишкомъ чувствительна для самолюбія дѣтей, весьма раздражительнаго въ дѣтскомъ возрастѣ, предполагаетъ слишкомъ сильное нравственное принужденіе, заставляющее его смириться до признанія своего проступка предъ самимъ оскорбленнымъ имъ. Кто хотя мало сохранилъ воспоминаній о своемъ дѣтствѣ, тотъ согласится, что разсматриваемая мѣра тяжелѣе самаго тѣлеснаго наказанія: доказательствомъ тому служитъ часто повторяющееся явленіе, что ребенокъ иногда вытерпитъ нѣсколько пріемовъ тѣлеснаго наказанія, прежде чѣмъ низойдетъ до этого открытаго признанія своего проступка. Во-вторыхъ, начало, въ силу котораго требуютъ исполненія этой мѣры: уваженіе личныхъ правъ и правъ собственности другаго, необходимость взаимной любви, согласія и т. д., по своей возвышенности и отвлеченности, слишкомъ далеко отъ ограниченнаго дѣтскаго разумѣнія, чтобы ребенокъ могъ, хотя съ нѣкоторымъ сознаніемъ истины этого начала, выполнить требуемую отъ него исправительную мѣру; онъ тѣмъ менѣе способенъ понимать справедливость требованія, чѣмъ болѣе развито въ немъ понятіе о его собственныхъ правахъ. Потому-то нравственное принужденіе въ этомъ случаѣ и слишкомъ велико, а слѣдовательно и самая мѣра слишкомъ сильна, что ребенокъ, не понимая основаній, долженъ, по требованію старшихъ, смирить свое самолюбіе, наступить на свои права. Отсюда, въ-третьихъ, само собою понятно то явленіе, что дѣти, почти безсознательно дѣйствуя въ этомъ случаѣ по волѣ другихъ, по побужденіямъ, для нихъ непонятнымъ, мало-по-малу усвоиваютъ себѣ неправильный взглядъ и вообще на характеръ нравственныхъ дѣйствій, пріобрѣтаютъ наклонность дѣйствовать по внѣшнимъ побуж-

она принадлежитъ къ числу весьма сильныхъ мѣръ, а потому и должна быть употребляема съ большою осторожностію. Во-первыхъ, она слишкомъ чувствительна для самолюбія дѣтей, весьма раздражительнаго въ дѣтскомъ возрастѣ, предполагаетъ слишкомъ сильное нравственное принужденіе, заставляющее его смириться до признанія своего проступка предъ самимъ оскорбленнымъ имъ. Кто хотя мало сохранилъ воспоминаній о своемъ дѣтствѣ, тотъ согласится, что разсматриваемая мѣра тяжелѣе самаго тѣлеснаго наказанія: доказательствомъ тому служитъ часто повторяющееся явленіе, что ребенокъ иногда вытерпитъ нѣсколько пріемовъ тѣлеснаго наказанія, прежде чѣмъ низойдетъ до этого открытаго признанія своего проступка. Во-вторыхъ, начало, въ силу котораго требуютъ исполненія этой мѣры: уваженіе личныхъ правъ и правъ собственности другаго, необходимость взаимной любви, согласія и т. д., по своей возвышенности и отвлеченности, слишкомъ далеко отъ ограниченнаго дѣтскаго разумѣнія, чтобы ребенокъ могъ, хотя съ нѣкоторымъ сознаніемъ истины этого начала, выполнить требуемую отъ него исправительную мѣру; онъ тѣмъ менѣе способенъ понимать справедливость требованія, чѣмъ болѣе развито въ немъ понятіе о его собственныхъ правахъ. Потому-то нравственное принужденіе въ этомъ случаѣ и слишкомъ велико, а слѣдовательно и самая мѣра слишкомъ сильна, что ребенокъ, не понимая основаній, долженъ, по требованію старшихъ, смирить свое самолюбіе, наступить на свои права. Отсюда, въ-третьихъ, само собою понятно то явленіе, что дѣти, почти безсознательно дѣйствуя въ этомъ случаѣ по волѣ другихъ, по побужденіямъ, для нихъ непонятнымъ, мало-по-малу усвоиваютъ себѣ неправильный взглядъ и вообще на характеръ нравственныхъ дѣйствій, пріобрѣтаютъ наклонность дѣйствовать по внѣшнимъ побуж-

деніямъ, безотчетно, машинально, между тѣмъ какъ благоразумный воспитатель долженъ, по возможности, менѣе представлять положеній, правилъ, началъ, которыхъ дѣти не въ состояніи понимать. Наконецъ, въ четвертыхъ, благоразумное воспитаніе должно щадить и хранить волю дѣтей, потому что только при этомъ условіи возможно правильное развитіе самостоятельности воли, твердости характера. Наступая же часто и сильно на ихъ волю, мы легко можемъ стѣснить, даже подавить послѣднюю, а слѣдовательно воспитать людей безхарактерныхъ, рабовъ чужой воли, людей, которые нерѣдко въ тягость себѣ и другимъ и большею частію вредны по отношенію къ жизни общественной. Дѣйствуя такимъ образомъ, переломивъ и подавивъ волю дѣтей, мы, конечно, можемъ довести ихъ до того, что они, по первому требованію, будутъ открыто признавать свои погрѣшности и испрашивать прощенія, довести ихъ до жалкой готовности въ каждую минуту отрекаться отъ собственной воли и ставить себѣ непремѣннымъ закономъ чужую волю. Этого ли домогаются родители, по преданію крѣпко придерживаясь упомянутаго воспитательнаго пріема, допуская обширное его примѣненіе? . Нужно имѣть слишкомъ мало педагогическаго такта, слишкомъ мало знанія души ребенка, его интересовъ и побужденій, чтобы разсматриваемую мѣру низводить до значенія обыкновенной, вездѣ и всегда примѣняемой, обыденной мѣры. Повторимъ, что мы не исключаемъ ея изъ числа наказаній, а хотимъ только сказать, что она принадлежитъ къ самымъ сильнымъ мѣрамъ и требуетъ особенной предусмотрительности, осторожности въ своемъ примѣненіи, вопреки взгляду на нее въ практическомъ воспитаніи. Ея мѣсто только въ крайней нуждѣ, въ болѣе важныхъ и часто повторяющихся проступкахъ, и то подъ непремѣннымъ условіемъ строгаго различенія особенностей

деніямъ, безотчетно, машинально, между тѣмъ какъ благоразумный воспитатель долженъ, по возможности, менѣе представлять положеній, правилъ, началъ, которыхъ дѣти не въ состояніи понимать. Наконецъ, въ четвертыхъ, благоразумное воспитаніе должно щадить и хранить волю дѣтей, потому что только при этомъ условіи возможно правильное развитіе самостоятельности воли, твердости характера. Наступая же часто и сильно на ихъ волю, мы легко можемъ стѣснить, даже подавить послѣднюю, а слѣдовательно воспитать людей безхарактерныхъ, рабовъ чужой воли, людей, которые нерѣдко въ тягость себѣ и другимъ и большею частію вредны по отношенію къ жизни общественной. Дѣйствуя такимъ образомъ, переломивъ и подавивъ волю дѣтей, мы, конечно, можемъ довести ихъ до того, что они, по первому требованію, будутъ открыто признавать свои погрѣшности и испрашивать прощенія, довести ихъ до жалкой готовности въ каждую минуту отрекаться отъ собственной воли и ставить себѣ непремѣннымъ закономъ чужую волю. Этого ли домогаются родители, по преданію крѣпко придерживаясь упомянутаго воспитательнаго пріема, допуская обширное его примѣненіе? . Нужно имѣть слишкомъ мало педагогическаго такта, слишкомъ мало знанія души ребенка, его интересовъ и побужденій, чтобы разсматриваемую мѣру низводить до значенія обыкновенной, вездѣ и всегда примѣняемой, обыденной мѣры. Повторимъ, что мы не исключаемъ ея изъ числа наказаній, а хотимъ только сказать, что она принадлежитъ къ самымъ сильнымъ мѣрамъ и требуетъ особенной предусмотрительности, осторожности въ своемъ примѣненіи, вопреки взгляду на нее въ практическомъ воспитаніи. Ея мѣсто только въ крайней нуждѣ, въ болѣе важныхъ и часто повторяющихся проступкахъ, и то подъ непремѣннымъ условіемъ строгаго различенія особенностей

дѣтской природы. Не такъ смотритъ на эту мѣру и современная намъ педагогическая практика, а еще неправильнѣе смотрѣла на нее педагогическая практика XVI—XVIII столѣтій, хотя между тою и другою важное различіе: первая находила себѣ полное оправданіе и въ современномъ педагогическомъ мышленіи, вторая—находитъ въ послѣднемъ рѣшительное ограниченіе себя, близкое къ отрицанію, держится только на изсохшемъ корнѣ преданія и невѣжества и ждетъ перваго луча педагогическаго свѣта, чтобы прекратить свое существованіе и занять приличное мѣсто въ области отжившихъ историко-педагогическихъ явленій. Не будемъ же удивляться, что Локкъ, а за нимъ и наша Императрица крѣпко стоятъ за означенную мѣру и уступаютъ ей въ своихъ сочиненіяхъ несравненно бо́льшія права, чѣмъ сколько признаетъ этихъ правъ современная наука и чѣмъ сколько ихъ нужно для нравственнаго благосостоянія дѣтей.— Послѣдняя форма словеснаго напоминанія объ уклоненіи отъ предписанныхъ правилъ и послѣдняя форма словеснаго убѣжденія—привести поведеніе въ согласіе съ упомянутыми правилами есть *угроза*. Угроза въ сущности есть то-же словесное убѣжденіе, только указывающее въ то-же время на непріятныя послѣдствія, сопровождающія неоднократное повтореніе непозволительныхъ дѣйствій. Екатерина II, въ своей Инструкціи, только два раза упоминаетъ объ этой мѣрѣ, и въ одномъ изъ нихъ, по видимому, весьма тѣсно ограничиваетъ ея примѣненіе: въ случаѣ лѣности, когда всѣ виды словеснаго убѣжденія, самое пристыженіе, оказались недѣйствительными, повелѣвается «обходиться съ воспитанникомъ по-холодне на то время, грозя отнять у него книги, учителей и ученіе, дабы по напрасну не терять время и досугъ учителей на его наставленіе, и что его оставятъ съ одними игрушками» (247); въ другомъ мѣстѣ прямо

дѣтской природы. Не такъ смотритъ на эту мѣру и современная намъ педагогическая практика, а еще неправильнѣе смотрѣла на нее педагогическая практика XVI—XVIII столѣтій, хотя между тою и другою важное различіе: первая находила себѣ полное оправданіе и въ современномъ педагогическомъ мышленіи, вторая—находитъ въ послѣднемъ рѣшительное ограниченіе себя, близкое къ отрицанію, держится только на изсохшемъ корнѣ преданія и невѣжества и ждетъ перваго луча педагогическаго свѣта, чтобы прекратить свое существованіе и занять приличное мѣсто въ области отжившихъ историко-педагогическихъ явленій. Не будемъ же удивляться, что Локкъ, а за нимъ и наша Императрица крѣпко стоятъ за означенную мѣру и уступаютъ ей въ своихъ сочиненіяхъ несравненно бо́льшія права, чѣмъ сколько признаетъ этихъ правъ современная наука и чѣмъ сколько ихъ нужно для нравственнаго благосостоянія дѣтей.— Послѣдняя форма словеснаго напоминанія объ уклоненіи отъ предписанныхъ правилъ и послѣдняя форма словеснаго убѣжденія—привести поведеніе въ согласіе съ упомянутыми правилами есть *угроза*. Угроза въ сущности есть то-же словесное убѣжденіе, только указывающее въ то-же время на непріятныя послѣдствія, сопровождающія неоднократное повтореніе непозволительныхъ дѣйствій. Екатерина II, въ своей Инструкціи, только два раза упоминаетъ объ этой мѣрѣ, и въ одномъ изъ нихъ, по видимому, весьма тѣсно ограничиваетъ ея примѣненіе: въ случаѣ лѣности, когда всѣ виды словеснаго убѣжденія, самое пристыженіе, оказались недѣйствительными, повелѣвается «обходиться съ воспитанникомъ по-холодне на то время, грозя отнять у него книги, учителей и ученіе, дабы по напрасну не терять время и досугъ учителей на его наставленіе, и что его оставятъ съ одними игрушками» (247); въ другомъ мѣстѣ прямо

указывается только на одинъ видъ угрозы: «угрозы же сіи да будутъ: сказать родителямъ и намъ» (239). Однако неосновательно было бы заключать, что Екатерина II допускала только этотъ видъ угрозы; неосновательно потому, что въ той-же Инструкціи мы неоднократно встрѣчаемся съ такими наказаніями, которыя необходимо предполагаютъ впереди себя угрозу, какъ увидимъ ниже. На приведенное же мѣсто должно смотрѣть, какъ на выраженіе высшей степени угрозы, имѣющей своимъ слѣдствіемъ обращеніе къ высшей инстанціи въ порядкѣ лицъ, завѣдывавшихъ воспитаніемъ и образованіемъ В. Князей; на него должно смотрѣть какъ на выраженіе той важности и той силы, какую Императрица хотѣла сообщить этой степени угрозы и какую эта послѣдняя должна была имѣть въ глазахъ воспитанниковъ, привыкшихъ дорожить вниманіемъ и мнѣніемъ о себѣ Императрицы и своихъ родителей. Объ этомъ обращеніи къ высшей инстанціи, какъ о послѣдней мѣрѣ, ясно говорится въ другомъ мѣстѣ Инструкціи: «поважívать воспитанниковъ къ непрекословному послушанію намъ и Императорской нашей власти. Да будетъ то, что Бабушка приказала, непрекословно исполнено; что запретила, того отнюдь не дѣлать, и чтобъ имъ казалось столько-же трудно то нарушить, какъ перемѣнить погоду, по ихъ хотѣнію» (213). Для того, чтобы угроза имѣла надлежащее педагогическое значеніе, необходима твердость, съ какою она должна быть приведена въ исполненіе въ томъ случаѣ, когда не сопровождается немедленнымъ исправленіемъ. Такая твердость входила въ условія угрозы, по предписанію Екатерины II, сколько можно объ этомъ судить какъ изъ общаго направленія воспитанія, предлагаемаго Инструкціею, такъ и изъ нѣкоторыхъ мѣстъ, прямо сюда относящихся. Изъ послѣднихъ мы укажемъ здѣсь на то, въ которомъ требуется рѣшительная твердость при вы-

указывается только на одинъ видъ угрозы: «угрозы же сіи да будутъ: сказать родителямъ и намъ» (239). Однако неосновательно было бы заключать, что Екатерина II допускала только этотъ видъ угрозы; неосновательно потому, что въ той-же Инструкціи мы неоднократно встрѣчаемся съ такими наказаніями, которыя необходимо предполагаютъ впереди себя угрозу, какъ увидимъ ниже. На приведенное же мѣсто должно смотрѣть, какъ на выраженіе высшей степени угрозы, имѣющей своимъ слѣдствіемъ обращеніе къ высшей инстанціи въ порядкѣ лицъ, завѣдывавшихъ воспитаніемъ и образованіемъ В. Князей; на него должно смотрѣть какъ на выраженіе той важности и той силы, какую Императрица хотѣла сообщить этой степени угрозы и какую эта послѣдняя должна была имѣть въ глазахъ воспитанниковъ, привыкшихъ дорожить вниманіемъ и мнѣніемъ о себѣ Императрицы и своихъ родителей. Объ этомъ обращеніи къ высшей инстанціи, какъ о послѣдней мѣрѣ, ясно говорится въ другомъ мѣстѣ Инструкціи: «поважívать воспитанниковъ къ непрекословному послушанію намъ и Императорской нашей власти. Да будетъ то, что Бабушка приказала, непрекословно исполнено; что запретила, того отнюдь не дѣлать, и чтобъ имъ казалось столько-же трудно то нарушить, какъ перемѣнить погоду, по ихъ хотѣнію» (213). Для того, чтобы угроза имѣла надлежащее педагогическое значеніе, необходима твердость, съ какою она должна быть приведена въ исполненіе въ томъ случаѣ, когда не сопровождается немедленнымъ исправленіемъ. Такая твердость входила въ условія угрозы, по предписанію Екатерины II, сколько можно объ этомъ судить какъ изъ общаго направленія воспитанія, предлагаемаго Инструкціею, такъ и изъ нѣкоторыхъ мѣстъ, прямо сюда относящихся. Изъ послѣднихъ мы укажемъ здѣсь на то, въ которомъ требуется рѣшительная твердость при вы-

полненіи угрозы въ случаѣ невнимательности къ ученію и лѣности котораго-либо изъ воспитанниковъ (247). Еще болѣе говоритъ въ пользу этой твердости воспитательный характеръ Инструкціи вообще: въ ней повсюду встрѣчаются предписанія обращаться съ дѣтьми твердо, не уступая самымъ настойчивымъ просьбамъ, когда послѣднія по какимъ-либо причинамъ не могутъ и не должны быть выполняемы. «Буде единожды приставники дѣтямъ отказали въ чемъ, то чтобъ крикомъ и плачемъ не могли выпросить (211); буде чего будутъ просить со слезами, или съ упрямствомъ, или упорно: то запрещается имъ давать, а притомъ сказывать надлежитъ, что не дается для того, что упорно, или со слезами, или съ упрямствомъ просятъ (213); что дѣтямъ приказывается или запрещается, то надлежитъ быть исполнено отъ дѣтей тотчасъ, безъ прекословія. Твердое поведеніе приставниковъ произведетъ въ дѣтяхъ почтеніе къ нимъ» (239). Какъ необходимою почитала Императрица твердость въ обращеніи съ дѣтьми въ случаѣ ихъ уклоненія отъ предписанныхъ правилъ, еще яснѣе видно изъ воспитанія В. К. Павла Петровича. Въ Запискахъ Порошина можно найти весьма много чрезвычайно любопытныхъ въ педагогическомъ отношеніи случаевъ, когда Н. И. Панинъ, главный воспитатель В. Князя, безъ сомнѣнія также по требованію Императрицы, сохранялъ непреклонную твердость въ отказѣ просьбъ В. Князя, когда ихъ, по его мнѣнію, не должно было удовлетворять [1]. Хотя мы и не имѣемъ письменной инструкціи для Н. И. Панина, тѣмъ не менѣе нельзя сомнѣваться, что его воспитательная дѣятельность, совершавшаяся подъ тѣмъ-же высокимъ наблюденіемъ, подробно, хотя и словесно, была

[1] См. стр. 152, 236, 259, 433.

полненіи угрозы въ случаѣ невнимательности къ ученію и лѣности котораго-либо изъ воспитанниковъ (247). Еще болѣе говоритъ въ пользу этой твердости воспитательный характеръ Инструкціи вообще: въ ней повсюду встрѣчаются предписанія обращаться съ дѣтьми твердо, не уступая самымъ настойчивымъ просьбамъ, когда послѣднія по какимъ-либо причинамъ не могутъ и не должны быть выполняемы. «Буде единожды приставники дѣтямъ отказали въ чемъ, то чтобъ крикомъ и плачемъ не могли выпросить (211); буде чего будутъ просить со слезами, или съ упрямствомъ, или упорно: то запрещается имъ давать, а притомъ сказывать надлежитъ, что не дается для того, что упорно, или со слезами, или съ упрямствомъ просятъ (213); что дѣтямъ приказывается или запрещается, то надлежитъ быть исполнено отъ дѣтей тотчасъ, безъ прекословія. Твердое поведеніе приставниковъ произведетъ въ дѣтяхъ почтеніе къ нимъ» (239). Какъ необходимою почитала Императрица твердость въ обращеніи съ дѣтьми въ случаѣ ихъ уклоненія отъ предписанныхъ правилъ, еще яснѣе видно изъ воспитанія В. К. Павла Петровича. Въ Запискахъ Порошина можно найти весьма много чрезвычайно любопытныхъ въ педагогическомъ отношеніи случаевъ, когда Н. И. Панинъ, главный воспитатель В. Князя, безъ сомнѣнія также по требованію Императрицы, сохранялъ непреклонную твердость въ отказѣ просьбъ В. Князя, когда ихъ, по его мнѣнію, не должно было удовлетворять [1]. Хотя мы и не имѣемъ письменной инструкціи для Н. И. Панина, тѣмъ не менѣе нельзя сомнѣваться, что его воспитательная дѣятельность, совершавшаяся подъ тѣмъ-же высокимъ наблюденіемъ, подробно, хотя и словесно, была

[1] См. стр. 152, 236, 259, 433.

опредѣлена Императрицею, а потому Записки Порошина могутъ иногда служить къ объясненію и дополненію нѣкоторыхъ воспитательныхъ ея убѣжденій. Таковы были исправительныя мѣры Инструкціи, представляющія различныя степени силы *словеснаго* напоминанія объ уклоненіи отъ предписанныхъ правилъ.

За нимъ слѣдуетъ рядъ исправительныхъ мѣръ другаго рода, сопровождавшихся приведеніемъ въ исполненіе тѣхъ непріятныхъ послѣдствій, на которыя указываемо было въ мѣрахъ перваго рода, или рядъ наказаній въ тѣсномъ смыслѣ. Сообразивши всѣ мѣста Инструкціи, сюда относящіяся, мы разсмотримъ ихъ въ слѣдующемъ порядкѣ: 1) холодное и презрительное обхожденіе съ цѣлію возбужденія стыда, 2) лишеніе чего-либо, 3) принужденіе къ опредѣленнымъ занятіямъ, съ цѣлію направить вниманіе къ другимъ предметамъ и 4) тѣлесное наказаніе, основанное на той-же цѣли. Въ такой послѣдовательности представляла себѣ эти наказанія Императрица, сколько можно судить по одной статьѣ Инструкціи.

Касательно педагогическаго значенія первой мѣры, прямо и съ тою-же степенью силы заимствованной у Локка, мы говорили выше. Такъ же какъ и Локкъ, Екатерина II слишкомъ много разсчитывала на воспріимчивость дѣтей къ похвалѣ и порицанію, на ихъ заботливость о мнѣніи и расположеніи къ себѣ другихъ; такъ же какъ и Локкъ, она признавала два главныя средства возбужденія дѣтей къ добру и уклоненія ихъ отъ зла — чувство чести и чувство стыда. А потому не удивительно, что въ Инструкціи допускается весьма обширное примѣненіе пристыженія, и вездѣ сообщается ему особенное значеніе. Имъ, какъ общимъ средствомъ *продолженія и подкрѣпленія умонаклоненія къ добру*, начинаетъ она второе наставленіе, имѣющее своимъ содержаніемъ прав-

опредѣлена Императрицею, а потому Записки Порошина могутъ иногда служить къ объясненію и дополненію нѣкоторыхъ воспитательныхъ ея убѣжденій. Таковы были исправительныя мѣры Инструкціи, представляющія различныя степени силы *словеснаго* напоминанія объ уклоненіи отъ предписанныхъ правилъ.

За нимъ слѣдуетъ рядъ исправительныхъ мѣръ другаго рода, сопровождавшихся приведеніемъ въ исполненіе тѣхъ непріятныхъ послѣдствій, на которыя указываемо было въ мѣрахъ перваго рода, или рядъ наказаній въ тѣсномъ смыслѣ. Сообразивши всѣ мѣста Инструкціи, сюда относящіяся, мы разсмотримъ ихъ въ слѣдующемъ порядкѣ: 1) холодное и презрительное обхожденіе съ цѣлію возбужденія стыда, 2) лишеніе чего-либо, 3) принужденіе къ опредѣленнымъ занятіямъ, съ цѣлію направить вниманіе къ другимъ предметамъ и 4) тѣлесное наказаніе, основанное на той-же цѣли. Въ такой послѣдовательности представляла себѣ эти наказанія Императрица, сколько можно судить по одной статьѣ Инструкціи.

Касательно педагогическаго значенія первой мѣры, прямо и съ тою-же степенью силы заимствованной у Локка, мы говорили выше. Такъ же какъ и Локкъ, Екатерина II слишкомъ много разсчитывала на воспріимчивость дѣтей къ похвалѣ и порицанію, на ихъ заботливость о мнѣніи и расположеніи къ себѣ другихъ; такъ же какъ и Локкъ, она признавала два главныя средства возбужденія дѣтей къ добру и уклоненія ихъ отъ зла — чувство чести и чувство стыда. А потому не удивительно, что въ Инструкціи допускается весьма обширное примѣненіе пристыженія, и вездѣ сообщается ему особенное значеніе. Имъ, какъ общимъ средствомъ *продолженія и подкрѣпленія умонаклоненія къ добру*, начинаетъ она второе наставленіе, имѣющее своимъ содержаніемъ прав-

ственное воспитаніе,—и довольно одного этого мѣста, чтобы убѣдиться въ той степени силы и значенія, какую соединяла съ нимъ Императрица. «Хвалы, даваемыя хорошему поведенію, хулы и пренебреженія хулы достойному суть тѣ способы, коими поощряется хорошее и отвращается дурное поведеніе. Въ награжденіе добрыхъ дѣлъ представить дѣтямъ надлежитъ честь, доброе имя и славу; а за дурныя дѣла стыдъ и пониженіе. Никакое наказаніе обыкновенно дѣтямъ полезно быть не можетъ, буде не соединено со стыдомъ, что учинили дурно; кольми паче такимъ дѣтямъ, въ душахъ коихъ стыдъ къ дурному вселенъ отъ младенчества, и для того предписывается: твердить воспитанникамъ и давать имъ чувствовать при всякомъ удобномъ случаѣ, что тѣ, кои прилежаніемъ и радѣніемъ исполняютъ отъ нихъ требуемое, у всѣхъ людей выигрываютъ любовь и хвалу; а за неприлежаніе и нерадѣніе воспослѣдуетъ презрѣніе, нелюбовь и никто ихъ не похвалитъ»[1] (209). Замѣчательные случаи примѣненія этой мѣры суть слѣдующіе: когда воспитанникъ вторично будетъ обличенъ во лжи (240); когда скрываетъ вину ложью (240); когда не помогаетъ убѣжденіе противъ лѣности (247),—и въ этомъ случаѣ стыдъ составляетъ только второе, слѣдовательно довольно легкое исправительное средство, имѣя предъ собою только одно словесное убѣжденіе. Впрочемъ этихъ случаевъ нельзя принимать въ строгомъ смыслѣ: изъ нихъ только видно, что стыдъ, по смыслу Инструкціи, принадлежитъ далеко не къ числу сильныхъ мѣръ. Притомъ и сама Императрица высказываетъ мысль, что разсматриваемая мѣра принадлежитъ къ разряду обыкновенныхъ, общеупотребительныхъ: «стыдъ и похвалу упо-

[1] Сравн. Allgem. Revis. IX. p. 132—136.

ственное воспитаніе,—и довольно одного этого мѣста, чтобы убѣдиться въ той степени силы и значенія, какую соединяла съ нимъ Императрица. «Хвалы, даваемыя хорошему поведенію, хулы и пренебреженія хулы достойному суть тѣ способы, коими поощряется хорошее и отвращается дурное поведеніе. Въ награжденіе добрыхъ дѣлъ представить дѣтямъ надлежитъ честь, доброе имя и славу; а за дурныя дѣла стыдъ и пониженіе. Никакое наказаніе обыкновенно дѣтямъ полезно быть не можетъ, буде не соединено со стыдомъ, что учинили дурно; кольми паче такимъ дѣтямъ, въ душахъ коихъ стыдъ къ дурному вселенъ отъ младенчества, и для того предписывается: твердить воспитанникамъ и давать имъ чувствовать при всякомъ удобномъ случаѣ, что тѣ, кои прилежаніемъ и радѣніемъ исполняютъ отъ нихъ требуемое, у всѣхъ людей выигрываютъ любовь и хвалу; а за неприлежаніе и нерадѣніе воспослѣдуетъ презрѣніе, нелюбовь и никто ихъ не похвалитъ»[1] (209). Замѣчательные случаи примѣненія этой мѣры суть слѣдующіе: когда воспитанникъ вторично будетъ обличенъ во лжи (240); когда скрываетъ вину ложью (240); когда не помогаетъ убѣжденіе противъ лѣности (247),—и въ этомъ случаѣ стыдъ составляетъ только второе, слѣдовательно довольно легкое исправительное средство, имѣя предъ собою только одно словесное убѣжденіе. Впрочемъ этихъ случаевъ нельзя принимать въ строгомъ смыслѣ: изъ нихъ только видно, что стыдъ, по смыслу Инструкціи, принадлежитъ далеко не къ числу сильныхъ мѣръ. Притомъ и сама Императрица высказываетъ мысль, что разсматриваемая мѣра принадлежитъ къ разряду обыкновенныхъ, общеупотребительныхъ: «стыдъ и похвалу упо-

[1] Сравн. Allgem. Revis. IX. p. 132—136.

треблять къ статп и случаю (239); познавая склонности, пороки и качества, надлежитъ поступать, воспрещая и стыдя ихъ за порочное и поощряя къ добродѣтельному похвалою» (241); а потому не различала строго случаевъ ея употребленія, допускала самое обширное примѣненіе, неуклонно слѣдуя убѣжденіямъ Локка.

Ничего нельзя сказать противъ основательности и естественности втораго наказанія — лишенія чего-либо, потому что оно вытекаетъ изъ самаго существа вины воспитанника и во всякое время составляло одно изъ дѣйствительнѣйшихъ исправительныхъ средствъ въ воспитательной практикѣ. Съ другой стороны должно сказать, что это наказаніе можетъ быть строго справедливо только въ томъ случаѣ, когда направлено на предметъ проступка (causam delicti), будетъ ли это вещь, или занятіе. Лишеніе же чего-либо, принадлежащаго дѣтямъ, вообще, безъ отношенія отнимаемаго къ существу проступка, весьма трудно и едва-ли возможно согласить съ условіями строгой справедливости. Изъ всѣхъ случаевъ примѣненія этого наказанія, находящихся въ Инструкціи, только одинъ представляется съ упомянутымъ общимъ характеромъ: «буде окажутъ несправедливость или обманъ, тогда лишить ихъ имъ принадлежащаго, дабы почувствовали, какова несправедливость»(210). Во всѣхъ остальныхъ случаяхъ лишеніе направлено на самый предметъ проступка. Въ статьѣ *объ упрямствѣ* высказанъ и взглядъ на это наказаніе: «кто не слушается, тотъ боленъ, а слѣдовательно лишенъ выгодъ здороваго Его содержать аки больнаго, и болѣзнь его не кончится инако, какъ съ возвращеніемъ здраваго разсудка, то есть съ послушаніемъ и покорностію» (213); или вообще: ребенокъ здоровъ, когда его поведеніе находится въ согласіи съ предписанными правилами, и тогда пользуется правами и преимуществами здороваго; пренебре-

треблять къ статп и случаю (239); познавая склонности, пороки и качества, надлежитъ поступать, воспрещая и стыдя ихъ за порочное и поощряя къ добродѣтельному похвалою» (241); а потому не различала строго случаевъ ея употребленія, допускала самое обширное примѣненіе, неуклонно слѣдуя убѣжденіямъ Локка.

Ничего нельзя сказать противъ основательности и естественности втораго наказанія — лишенія чего-либо, потому что оно вытекаетъ изъ самаго существа вины воспитанника и во всякое время составляло одно изъ дѣйствительнѣйшихъ исправительныхъ средствъ въ воспитательной практикѣ. Съ другой стороны должно сказать, что это наказаніе можетъ быть строго справедливо только въ томъ случаѣ, когда направлено на предметъ проступка (causam delicti), будетъ ли это вещь, или занятіе. Лишеніе же чего-либо, принадлежащаго дѣтямъ, вообще, безъ отношенія отнимаемаго къ существу проступка, весьма трудно и едва-ли возможно согласить съ условіями строгой справедливости. Изъ всѣхъ случаевъ примѣненія этого наказанія, находящихся въ Инструкціи, только одинъ представляется съ упомянутымъ общимъ характеромъ: «буде окажутъ несправедливость или обманъ, тогда лишить ихъ имъ принадлежащаго, дабы почувствовали, какова несправедливость»(210). Во всѣхъ остальныхъ случаяхъ лишеніе направлено на самый предметъ проступка. Въ статьѣ *объ упрямствѣ* высказанъ и взглядъ на это наказаніе: «кто не слушается, тотъ боленъ, а слѣдовательно лишенъ выгодъ здороваго Его содержать аки больнаго, и болѣзнь его не кончится инако, какъ съ возвращеніемъ здраваго разсудка, то есть съ послушаніемъ и покорностію» (213); или вообще: ребенокъ здоровъ, когда его поведеніе находится въ согласіи съ предписанными правилами, и тогда пользуется правами и преимуществами здороваго; пренебре-

гая и злоупотребляя послѣдними, онъ ихъ лишается [1]. Другіе случаи примѣненія разсматриваемаго наказанія состоятъ: въ отобраніи отъ дѣтей тѣхъ вещей, которыя они оставляютъ безъ поученія (214); въ отобраніи перьевъ, чернилъ, бумаги, книгъ и проч., когда замѣчается настойчивая лѣность къ занятіямъ (224, 247); въ лишеніи предметовъ игры, когда они служатъ причиною запрещенныхъ или непристойныхъ дѣйствій (236). Относительно этой мѣры Инструкція до подробностей согласна съ предписаніями Локка, такъ же какъ и относительно слѣдующей [2].

Принужденіе дѣтей къ опредѣленнымъ занятіямъ, въ ряду наказаній за лѣность, занимаетъ послѣднюю степень: когда не дѣйствуютъ ни убѣжденіе, ни стыдъ, ни угроза, ни лишеніе книгъ, учителей и ученія; тогда предписывается оставить воспитанника съ одѣми игрушками: «и въ самомъ дѣлѣ заставить его играть и по-утру и ввечеру въ урочный часъ; и въ то время за нимъ смотрѣть, чтобъ заподлинно игралъ до тѣхъ поръ, пока игры наскучатъ ему и самъ проситься будетъ учиться» (247). Такое принужденное занятіе относится не къ однимъ играмъ, но и къ другой опредѣленной работѣ въ назначенные часы, и притомъ соединяется со стыдомъ: «предпринимать съ нимъ какую ни есть работу въ урочные часы, чтобъ привести въ движеніе по малу. Соскучивъ оною, охотнѣе примется за книги и ученіе, наипаче когда та работа съ трудомъ и стыдомъ соединена; и по мѣрѣ какъ примется за ученіе, уменьшать

---

[1] Впрочемъ этотъ способъ исправленія упрямства представляется заимствованнымъ уже и потому, что Екатерина II никогда болѣе къ нему не возвращалась, хотя весьма часто и съ особеннымъ вниманіемъ останавливалась на томъ-же недостаткѣ.

[2] Сравн. Allgem. Revis. IX, p. 201, 357—358, 377—380.

гая и злоупотребляя послѣдними, онъ ихъ лишается [1]. Другіе случаи примѣненія разсматриваемаго наказанія состоятъ: въ отобраніи отъ дѣтей тѣхъ вещей, которыя они оставляютъ безъ поученія (214); въ отобраніи перьевъ, чернилъ, бумаги, книгъ и проч., когда замѣчается настойчивая лѣность къ занятіямъ (224, 247); въ лишеніи предметовъ игры, когда они служатъ причиною запрещенныхъ или непристойныхъ дѣйствій (236). Относительно этой мѣры Инструкція до подробностей согласна съ предписаніями Локка, такъ же какъ и относительно слѣдующей [2].

Принужденіе дѣтей къ опредѣленнымъ занятіямъ, въ ряду наказаній за лѣность, занимаетъ послѣднюю степень: когда не дѣйствуютъ ни убѣжденіе, ни стыдъ, ни угроза, ни лишеніе книгъ, учителей и ученія; тогда предписывается оставить воспитанника съ одѣми игрушками: «и въ самомъ дѣлѣ заставить его играть и по-утру и ввечеру въ урочный часъ; и въ то время за нимъ смотрѣть, чтобъ заподлинно игралъ до тѣхъ поръ, пока игры наскучатъ ему и самъ проситься будетъ учиться» (247). Такое принужденное занятіе относится не къ однимъ играмъ, но и къ другой опредѣленной работѣ въ назначенные часы, и притомъ соединяется со стыдомъ: «предпринимать съ нимъ какую ни есть работу въ урочные часы, чтобъ привести въ движеніе по малу. Соскучивъ оною, охотнѣе примется за книги и ученіе, наипаче когда та работа съ трудомъ и стыдомъ соединена; и по мѣрѣ какъ примется за ученіе, уменьшать

---

[1] Впрочемъ этотъ способъ исправленія упрямства представляется заимствованнымъ уже и потому, что Екатерина II никогда болѣе къ нему не возвращалась, хотя весьма часто и съ особеннымъ вниманіемъ останавливалась на томъ-же недостаткѣ.

[2] Сравн. Allgem. Revis. IX, p. 201, 357—358, 377—380.

и работу»[1]. Что же касается до излишней и вредной для занятій наклонности къ игрѣ, то Екатерина II почитала это наказаніе вѣрнѣйшимъ исправительнымъ средствомъ: «буде желательно дѣтей отвадить отъ игры, то на то вѣрный способъ есть принуждать ихъ нѣсколько часовъ сряду играть тою игрушкою» (248). Справедливо замѣчаетъ Камне, что это средство, будучи весьма дѣйствительно, требуетъ однако постояннаго и внимательнаго надзора, чтобы дитя, съ утра до вечера, ни чѣмъ инымъ не занималось, какъ только одною и тою-же игрою: допустивъ перемѣну въ игрѣ, отдохновеніе или другое занятіе, воспитатель рѣшительно не достигнетъ своей цѣли[2].

Намъ остается рѣшить вопросъ: какъ смотрѣла Екатерина II на тѣлесное наказаніе въ тѣсномъ смыслѣ? Много обстоятельствъ говоритъ въ пользу того мнѣнія, что она исключила тѣлесное наказаніе изъ своей воспитательной

---

[1] Это мѣсто извлечено изъ разсужденія Локка (384—387), но слишкомъ сокращено, и потому оказывается неяснымъ, въ чемъ должна состоять эта работа въ урочённые часы. Локкъ подъ нею разумѣетъ именно *тѣлесную работу*: «so müsst ihr ihn mit anhaltenden körperlichen Arbeiten beschäftigen, wodurch er die Festigkeit gewinnt etwas zu thun», — и приводитъ основательныя причины такого предпочтенія. «Можно бы было, говоритъ онъ, избрать какое-либо духовное занятіе, и это было бы лучшимъ средствомъ пріучить дѣтей къ упражненію и напряженію ихъ духовныхъ силъ, но такъ какъ духовнаго занятія не видно и никто не можетъ сказать, дѣйствительно ли они занимаются, или нѣтъ, то необходимо придумывать какую-нибудь тѣлесную работу. Подъ духовнымъ занятіемъ, конечно, менѣе всего должно разумѣть чтеніе, или ученіе вообще, а ту самостоятельную духовную дѣятельность дѣтей, которую они обнаруживаютъ въ играхъ и другихъ занятіяхъ, ими самими придуманныхъ». 384—385.

[2] Allgem. Revis. IX, 379.

и работу»[1]. Что же касается до излишней и вредной для занятій наклонности къ игрѣ, то Екатерина II почитала это наказаніе вѣрнѣйшимъ исправительнымъ средствомъ: «буде желательно дѣтей отвадить отъ игры, то на то вѣрный способъ есть принуждать ихъ нѣсколько часовъ сряду играть тою игрушкою» (248). Справедливо замѣчаетъ Камне, что это средство, будучи весьма дѣйствительно, требуетъ однако постояннаго и внимательнаго надзора, чтобы дитя, съ утра до вечера, ни чѣмъ инымъ не занималось, какъ только одною и тою-же игрою: допустивъ перемѣну въ игрѣ, отдохновеніе или другое занятіе, воспитатель рѣшительно не достигнетъ своей цѣли[2].

Намъ остается рѣшить вопросъ: какъ смотрѣла Екатерина II на тѣлесное наказаніе въ тѣсномъ смыслѣ? Много обстоятельствъ говоритъ въ пользу того мнѣнія, что она исключила тѣлесное наказаніе изъ своей воспитательной

---

[1] Это мѣсто извлечено изъ разсужденія Локка (384—387), но слишкомъ сокращено, и потому оказывается неяснымъ, въ чемъ должна состоять эта работа въ урочныя часы. Локкъ подъ нею разумѣетъ именно *тѣлесную работу*: «so müsst ihr ihn mit anhaltenden körperlichen Arbeiten beschäftigen, wodurch er die Festigkeit gewinnt etwas zu thun», — и приводитъ основательныя причины такого предпочтенія. «Можно бы было, говоритъ онъ, избрать какое-либо духовное занятіе, и это было бы лучшимъ средствомъ пріучить дѣтей къ упражненію и напряженію ихъ духовныхъ силъ, но такъ какъ духовнаго занятія не видно и никто не можетъ сказать, дѣйствительно ли они занимаются, или нѣтъ, то необходимо придумывать какую-нибудь тѣлесную работу. Подъ духовнымъ занятіемъ, конечно, менѣе всего должно разумѣть чтеніе, или ученіе вообще, а ту самостоятельную духовную дѣятельность дѣтей, которую они обнаруживаютъ въ играхъ и другихъ занятіяхъ, ими самими придуманныхъ». 384—385.

[2] Allgem. Revis. IX, 379.

практики; но съ другой стороны есть поводъ думать, что она, по крайней мѣрѣ на бумагѣ, излагая рядъ наказаній, отмѣтила на его долю одинъ недостатокъ, и то въ крайней степени его развитія.

Во-первыхъ, нельзя не признать совершенно естественнымъ ея отвращеніе отъ тѣлеснаго наказанія, если принять въ соображеніе ея полное сочувствіе къ педагогическимъ убѣжденіямъ Монтэня и Локка, которые въ одинъ голосъ отказываютъ ему въ истинно-педагогическомъ исправленіи. Правда, послѣдній, безъ сомнѣнія, уступая только силѣ современнаго ему воспитательнаго предразсудка, не посягнулъ на безусловное изгнаніе тѣлеснаго наказанія; но для Императрицы эта уступка не имѣла смысла, а потому, какъ и должно ожидать, она могла усвоить себѣ только сущность взгляда Локка на этотъ предметъ. Во-вторыхъ, ту-же мысль подтверждаетъ и характеръ самой Императрицы, и общій характеръ ея педагогическихъ убѣжденій, которыя всѣ основаны на кротости, снисходительности, ласкѣ, любви въ обращеніи съ дѣтьми, на возбужденіи и сохраненіи въ нихъ веселости нрава и свободности духа. Всякая мѣра, хотя сколько-нибудь стѣсняющая живость и подвижность дѣтской природы, свободу и непринужденность ихъ занятій, устранена ею съ величайшею заботливостію. А такія условія воспитанія, при тщательномъ и непрерывномъ надзорѣ за дѣтьми, по-видимому, уже сами по себѣ дѣлаютъ излишнимъ тѣлесное наказаніе. Обученіе же все было сведено на игру и не допускало ни-малѣйшаго принужденія, такъ что, разсматривая внимательно весь ходъ воспитанія и обученія, предписанный Екатериною II, затруднишься въ отысканіи случаевъ примѣненія тѣлеснаго наказанія. Въ-третьихъ, за ту-же мысль ручается и то обстоятельство, что въ Инструкціи во-все не упоминается о тѣлесномъ наказаніи, что было

практики; но съ другой стороны есть поводъ думать, что она, по крайней мѣрѣ на бумагѣ, излагая рядъ наказаній, отмѣтила на его долю одинъ недостатокъ, и то въ крайней степени его развитія.

Во-первыхъ, нельзя не признать совершенно естественнымъ ея отвращеніе отъ тѣлеснаго наказанія, если принять въ соображеніе ея полное сочувствіе къ педагогическимъ убѣжденіямъ Монтэня и Локка, которые въ одинъ голосъ отказываютъ ему въ истинно-педагогическомъ исправленіи. Правда, послѣдній, безъ сомнѣнія, уступая только силѣ современнаго ему воспитательнаго предразсудка, не посягнулъ на безусловное изгнаніе тѣлеснаго наказанія; но для Императрицы эта уступка не имѣла смысла, а потому, какъ и должно ожидать, она могла усвоить себѣ только сущность взгляда Локка на этотъ предметъ. Во-вторыхъ, ту-же мысль подтверждаетъ и характеръ самой Императрицы, и общій характеръ ея педагогическихъ убѣжденій, которыя всѣ основаны на кротости, снисходительности, ласкѣ, любви въ обращеніи съ дѣтьми, на возбужденіи и сохраненіи въ нихъ веселости нрава и свободности духа. Всякая мѣра, хотя сколько-нибудь стѣсняющая живость и подвижность дѣтской природы, свободу и непринужденность ихъ занятій, устранена ею съ величайшею заботливостію. А такія условія воспитанія, при тщательномъ и непрерывномъ надзорѣ за дѣтьми, по-видимому, уже сами по себѣ дѣлаютъ излишнимъ тѣлесное наказаніе. Обученіе же все было сведено на игру и не допускало ни-малѣйшаго принужденія, такъ что, разсматривая внимательно весь ходъ воспитанія и обученія, предписанный Екатериною II, затрудняешься въ отысканіи случаевъ примѣненія тѣлеснаго наказанія. Въ-третьихъ, за ту-же мысль ручается и то обстоятельство, что въ Инструкціи во-все не упоминается о тѣлесномъ наказаніи, что̀ было

бы, кажется, неестественно, если бы Императрица дѣйствительно имѣла его въ виду. Наконецъ, въ-четвертыхъ, еще яснѣе свидѣтельствуетъ о томъ-же ходъ воспитанія В. К. Павла Петровича, совершавшійся подъ ея-же наблюденіемъ и, разумѣется, согласно съ ея педагогическими убѣжденіями, по ея наставленіямъ, хотя В. Князь уже на одиннадцатомъ году поступилъ подъ непосредственный надзоръ Порошина, вносившаго въ свои поденныя Записки все, касавшееся его воспитанія, слѣдовательно когда тѣлесное наказаніе должно было уступить мѣсто болѣе благороднымъ и болѣе соотвѣтствовавшимъ возрасту наказаніямъ. Въ Запискахъ Порошина нигдѣ нѣтъ и намека даже на возможность примѣненія этой сильной исправительной мѣры, нѣтъ и слѣда угрозы, въ которую бы входила мысль о послѣдней. Самыя сильныя мѣры, какія употреблялъ Н. И. Панинъ въ такихъ случаяхъ, состояли или въ томъ, что онъ не приказывалъ В. Князю выходить изъ одной комнаты и запрещалъ говорить съ нимъ его приставникамъ, сопровождая эту мѣру строгимъ выговоромъ (259), или въ томъ, что онъ, глубоко огорченный, выходилъ изъ комнатъ В. Князя и не приходилъ къ нему обѣдать (433). Нельзя сомнѣваться, что и Кн. Н. И. Салтыковъ, для котораго написана Инструкція, руководился тѣми-же правилами. Всѣхъ этихъ обстоятельствъ, взятыхъ вмѣстѣ, по нашему мнѣнію, достаточно, чтобы уяснить себѣ взглядъ Екатерины II на тѣлесное наказаніе и чтобы понять, что она, согласно съ этимъ взглядомъ, едва-ли могла дать ему какое бы то ни было мѣсто въ воспитаніи своихъ внуковъ.

Но есть одно мѣсто въ Инструкціи, которое весьма трудно согласить съ послѣднимъ выводомъ и въ которомъ, какъ кажется, Императрица именно имѣла въ виду тѣлесное наказаніе. Приведемъ здѣсь это мѣсто: «буде кто изъ нихъ

бы, кажется, неестественно, если бы Императрица дѣйствительно имѣла его въ виду. Наконецъ, въ-четвертыхъ, еще яснѣе свидѣтельствуетъ о томъ-же ходъ воспитанія В. К. Павла Петровича, совершавшійся подъ ея-же наблюденіемъ и, разумѣется, согласно съ ея педагогическими убѣжденіями, по ея наставленіямъ, хотя В. Князь уже на одиннадцатомъ году поступилъ подъ непосредственный надзоръ Порошина, вносившаго въ свои поденныя Записки все, касавшееся его воспитанія, слѣдовательно когда тѣлесное наказаніе должно было уступить мѣсто болѣе благороднымъ и болѣе соотвѣтствовавшимъ возрасту наказаніямъ. Въ Запискахъ Порошина нигдѣ нѣтъ и намека даже на возможность примѣненія этой сильной исправительной мѣры, нѣтъ и слѣда угрозы, въ которую бы входила мысль о послѣдней. Самыя сильныя мѣры, какія употреблялъ Н. И. Панинъ въ такихъ случаяхъ, состояли или въ томъ, что онъ не приказывалъ В. Князю выходить изъ одной комнаты и запрещалъ говорить съ нимъ его приставникамъ, сопровождая эту мѣру строгимъ выговоромъ (259), или въ томъ, что онъ, глубоко огорченный, выходилъ изъ комнатъ В. Князя и не приходилъ къ нему обѣдать (433). Нельзя сомнѣваться, что и Кн. Н. И. Салтыковъ, для котораго написана Инструкція, руководился тѣми-же правилами. Всѣхъ этихъ обстоятельствъ, взятыхъ вмѣстѣ, по нашему мнѣнію, достаточно, чтобы уяснить себѣ взглядъ Екатерины II на тѣлесное наказаніе и чтобы понять, что она, согласно съ этимъ взглядомъ, едва-ли могла дать ему какое бы то ни было мѣсто въ воспитаніи своихъ внуковъ.

Но есть одно мѣсто въ Инструкціи, которое весьма трудно согласить съ послѣднимъ выводомъ и въ которомъ, какъ кажется, Императрица именно имѣла въ виду тѣлесное наказаніе. Приведемъ здѣсь это мѣсто: «буде кто изъ нихъ

солжетъ, то первый разъ оказать о томъ удивленіе, какъ о поступкѣ странномъ, неожиданномъ, неслыханномъ и неприличномъ. Буде же паки найденъ будетъ во лжи, то учинить ему выговоръ и смотрѣть на него и обходиться съ нимъ холодно и съ презрѣніемъ всѣмъ тѣмъ, кои о томъ знаютъ. Буде, паче чаянія, не уймется, то *почесть ложь за упрямство; упрямство же влечетъ за собою наказаніе, которое совокуплено быть имѣетъ со стыдомъ и съ опасеніемъ поношенія»* (215). Отсюда видно, что порядокъ наказаній за ложь слѣдующій: удивленіе, выговоръ, холодное и презрительное обхожденіе, возбуждающее стыдъ [1], и наконецъ за упрямство—*наказаніе, соединенное со стыдомъ и опасеніемъ поношенія.* Послѣдняя мѣра, безъ мысли о тѣлесномъ наказаніи, рѣшительно не можетъ быть понята и удовлетворительно объяснена по слѣдующимъ причинамъ: 1) мы видѣли уже изъ многихъ мѣстъ Инструкціи, что стыдъ, по предписаніямъ Екатерины II, составляетъ общее и довольно легкое средство, между тѣмъ какъ здѣсь оно послѣднее, крайнее, слѣдовательно самое сильное, въ чемъ заключается очевидное противорѣчіе; 2) если признать послѣднюю мѣру за стыдъ въ обыкновенномъ и общемъ смыслѣ, то какъ понимать холодное и презрительное обращеніе, слѣдующее за выговоромъ, предписаннымъ за вторичную ложь? 3) въ такомъ случаѣ долженъ извратиться весь порядокъ наказаній, который Императрица, очевидно, хотѣла провести съ строгою послѣдовательностію, указавъ на три степени лжи и за каждую назначивъ особенное наказаніе; 4) слова: *почесть ложь за упрямство* получатъ здѣсь особенную важ-

[1] Въ Инструкціи вездѣ, какъ это видно изъ вышеприведенныхъ мѣстъ, подъ стыдомъ именно разумѣется холодное и презрительное обращеніе съ дѣтьми, возбуждающее стыдъ. См. стр. 269, 247 и др.

солжетъ, то первый разъ оказать о томъ удивленіе, какъ о поступкѣ странномъ, неожиданномъ, неслыханномъ и неприличномъ. Буде же паки найденъ будетъ во лжи, то учинить ему выговоръ и смотрѣть на него и обходиться съ нимъ холодно и съ презрѣніемъ всѣмъ тѣмъ, кои о томъ знаютъ. Буде, паче чаянія, не уймется, то *почесть ложь за упрямство; упрямство же влечетъ за собою наказаніе, которое совокуплено быть имѣетъ со стыдомъ и съ опасеніемъ поношенія»* (215). Отсюда видно, что порядокъ наказаній за ложь слѣдующій: удивленіе, выговоръ, холодное и презрительное обхожденіе, возбуждающее стыдъ [1], и наконецъ за упрямство—*наказаніе, соединенное со стыдомъ и опасеніемъ поношенія.* Послѣдняя мѣра, безъ мысли о тѣлесномъ наказаніи, рѣшительно не можетъ быть понята и удовлетворительно объяснена по слѣдующимъ причинамъ: 1) мы видѣли уже изъ многихъ мѣстъ Инструкціи, что стыдъ, по предписаніямъ Екатерины II, составляетъ общее и довольно легкое средство, между тѣмъ какъ здѣсь оно послѣднее, крайнее, слѣдовательно самое сильное, въ чемъ заключается очевидное противорѣчіе; 2) если признать послѣднюю мѣру за стыдъ въ обыкновенномъ и общемъ смыслѣ, то какъ понимать холодное и презрительное обращеніе, слѣдующее за выговоромъ, предписаннымъ за вторичную ложь? 3) въ такомъ случаѣ долженъ извратиться весь порядокъ наказаній, который Императрица, очевидно, хотѣла провести съ строгою послѣдовательностію, указавъ на три степени лжи и за каждую назначивъ особенное наказаніе; 4) слова: *почесть ложь за упрямство* получатъ здѣсь особенную важ-

[1] Въ Инструкціи вездѣ, какъ это видно изъ вышеприведенныхъ мѣстъ, подъ стыдомъ именно разумѣется холодное и презрительное обращеніе съ дѣтьми, возбуждающее стыдъ. См. стр. 269, 247 и др.

ность, когда мы обратимъ вниманіе на то, что Екатерина II въ своей Инструкціи большею частію точно слѣдовала разсужденію Локка. Если мы припомнимъ, что послѣдній допускалъ тѣлесное наказаніе только въ одномъ случаѣ, именно *за упрямство;* если припомнимъ, что это наказаніе основано у него не на чувствѣ тѣлесной боли, а на чувствѣ стыда; если мы наконецъ припомнимъ, что въ разсматриваемомъ мѣстѣ Инструкціи, по ходу мыслей и степенямъ проступка, должно ожидать болѣе сильнаго наказанія, чѣмъ какимъ представляется пристыженіе, и что послѣднее имѣло уже примѣненіе при вторичномъ обличеніи во лжи и тамъ было соединено еще съ выговоромъ: то думаемъ, что въ выраженіи: «упрямство же влечетъ за собою наказаніе, которое совокупленно быть имѣетъ со стыдомъ и съ опасеніемъ пониженія» нельзя разумѣть никакого другаго наказанія, кромѣ тѣлеснаго. Эта статья Инструкціи — «о лжи и обманѣ» такъ близка къ мыслямъ Локка того-же содержанія, что мы почитаемъ необходимымъ сопоставить ихъ здѣсь для сравненія.

Разсужденіе Локка. Allgem. Revis. IX, 401—402.

Lügen ist eine wohlfeile und allzeit fertige Decke für jede begangene Thorheit, und unter Leuten aller Art so gäng und gäbe, dass ein Kind schwerlich umhin kann zu bemerken, wie sehr man bei allen Gelegenheiten davon Gebrauch macht, und also ohne die gröste Sorgfalt vor diesem Fehler kaum verwahrt werden kann. Und doch ist es ein so schlimmer Fehler, und die Mutter so vieler andern, die daraus ent-

Инструкція, стр. 215.

Ложь и обманъ запрещать надлежитъ какъ дѣтямъ самимъ, такъ и окружающимъ ихъ, даже и въ шуткахъ не употреблять; но отвращать ихъ отъ лжи. Буде кто изъ воспитанниковъ, или при нихъ кто солжетъ; то представить ему, что лгать есть дѣло стыдное и безчестное, влекущее за собою презрѣніе и недовѣріе всѣхъ людей.

ность, когда мы обратимъ вниманіе на то, что Екатерина II въ своей Инструкціи большею частію точно слѣдовала разсужденію Локка. Если мы припомнимъ, что послѣдній допускалъ тѣлесное наказаніе только въ одномъ случаѣ, именно *за упрямство;* если припомнимъ, что это наказаніе основано у него не на чувствѣ тѣлесной боли, а на чувствѣ стыда; если мы наконецъ припомнимъ, что въ разсматриваемомъ мѣстѣ Инструкціи, по ходу мыслей и степенямъ проступка, должно ожидать болѣе сильнаго наказанія, чѣмъ какимъ представляется пристыженіе, и что послѣднее имѣло уже примѣненіе при вторичномъ обличеніи во лжи и тамъ было соединено еще съ выговоромъ: то думаемъ, что въ выраженіи: «упрямство же влечетъ за собою наказаніе, которое совокупленно быть имѣетъ со стыдомъ и съ опасеніемъ пониженія» нельзя разумѣть никакого другаго наказанія, кромѣ тѣлеснаго. Эта статья Инструкціи — «о лжи и обманѣ» такъ близка къ мыслямъ Локка того-же содержанія, что мы почитаемъ необходимымъ сопоставить ихъ здѣсь для сравненія.

Разсужденіе Локка. Allgem. Revis. IX, 401—402.

Lügen ist eine wohlfeile und allzeit fertige Decke für jede begangene Thorheit, und unter Leuten aller Art so gäng und gäbe, dass ein Kind schwerlich umhin kann zu bemerken, wie sehr man bei allen Gelegenheiten davon Gebrauch macht, und also ohne die gröste Sorgfalt vor diesem Fehler kaum verwahrt werden kann. Und doch ist es ein so schlimmer Fehler, und die Mutter so vieler andern, die daraus ent-

Инструкція, стр. 215.

Ложь и обманъ запрещать надлежитъ какъ дѣтямъ самимъ, такъ и окружающимъ ихъ, даже и въ шуткахъ не употреблять; но отвращать ихъ отъ лжи. Буде кто изъ воспитанниковъ, или при нихъ кто солжетъ; то представить ему, что лгать есть дѣло стыдное и безчестное, влекущее за собою презрѣніе и недовѣріе всѣхъ людей.

stehen, und sich dahinter verstecken, dass ein Kind in dem grössten ersinnlichen Abscheu dagegen erhalten werden sollte. Man sollte in seiner Gegenwart (wenn dessen gelegentlich erwähnt wird) nicht anders als mit dem äussersten Abscheu davon reden, als von einer Eigenschaft, welche dem Namen und Character eines Mannes von Ehre so sehr widerspricht, dass Niemand, der einigen Anspruch darauf macht, die Beschuldigung einer Lüge ertragen kann; zum Beweise, dass jedermann das als die äusserste Beschimpfung ansieht, die einen Mann auf die tiefste Stufe der Niederträchtigkeit, und mit dem verächtlichsten Theile der Menschen, den ausgemachtesten, von der ganzen Welt verabscheuten Bösewichtern in eine Klasse setzt, und von Niemand ertragen werden kann, der mit gesitteten Menschen umgehen, oder irgend einige Achtung und Ehre in der Welt geniessen will. Wenn ein Kind das erste Mal über einer Lüge betroffen wird, so sollte man sie ihm nicht, wie andere gewöhnliche Fehler verweisen; sondern man sollte sie mit Verwunderung als etwas Ungeheures und Unnatürliches bemerken. Wenn das Kind dadurch nicht abgeschreckt wird, ein zweites Mal darein zu verfallen, so muss es einen

Буде кто изъ нихъ солжетъ, то первый разъ оказать о томъ удивленіе, какъ о поступкѣ страшномъ, неожиданномъ, неслыханномъ и непристойномъ. Буде же паки найденъ будетъ во лжи, то чинить ему выговоръ и смотрѣть на него и обходиться съ нимъ холодно и съ презрѣніемъ всѣмъ тѣмъ, кои о томъ знаютъ.

stehen, und sich dahinter verstecken, dass ein Kind in dem grössten ersinnlichen Abscheu dagegen erhalten werden sollte. Man sollte in seiner Gegenwart (wenn dessen gelegentlich erwähnt wird) nicht anders als mit dem äussersten Abscheu davon reden, als von einer Eigenschaft, welche dem Namen und Character eines Mannes von Ehre so sehr widerspricht, dass Niemand, der einigen Anspruch darauf macht, die Beschuldigung einer Lüge ertragen kann; zum Beweise, dass jedermann das als die äusserste Beschimpfung ansieht, die einen Mann auf die tiefste Stufe der Niederträchtigkeit, und mit dem verächtlichsten Theile der Menschen, den ausgemachtesten, von der ganzen Welt verabscheuten Bösewichtern in eine Klasse setzt, und von Niemand ertragen werden kann, der mit gesitteten Menschen umgehen, oder irgend einige Achtung und Ehre in der Welt geniessen will. Wenn ein Kind das erste Mal über einer Lüge betroffen wird, so sollte man sie ihm nicht, wie andere gewöhnliche Fehler verweisen; sondern man sollte sie mit Verwunderung als etwas Ungeheures und Unnatürliches bemerken. Wenn das Kind dadurch nicht abgeschreckt wird, ein zweites Mal darein zu verfallen, so muss es einen

Буде кто изъ нихъ солжетъ, то первый разъ оказать о томъ удивленіе, какъ о поступкѣ страшномъ, неожиданномъ, неслыханномъ и непристойномъ. Буде же паки найденъ будетъ во лжи, то чинить ему выговоръ и смотрѣть на него и обходиться съ нимъ холодно и съ презрѣніемъ всѣмъ тѣмъ, кои о томъ знаютъ.

scharfen Verweis darüber erhalten, und Merkmale des äussersten Misfallen von seinem Vater, seiner Mutter und allen, die mit ihm umgehen und darum wissen, erhalten. Und wenn das noch nicht hinreicht, eüren Kranken zu heilen: *so müsst ihr zu Schlägen greifen.* Denn nach solchen Warnungen muss eine vorsetzliche Lüge nicht anders als eine Widerspenstigkeit angesehen werden und nie ungestraft ausgehen.

Буде, паче чаянія, не уймется, то почесть ложь за упрямство; упрямство же влечеть за собою *наказаніе, которое совокуплено быть имѣть со стыдомъ и съ опасеніемъ поношенія.*

Изъ сравненія обоихъ мѣстъ, ясно обнаруживающихъ вмѣстѣ способъ и характеръ заимствованія, кажется, можно заключить, что Екатерина II въ своемъ извлеченіи устранила только нѣсколько жесткое выраженіе — zu Schlägen greifen и замѣнила его болѣе общимъ, за то менѣе попятнымъ.

Какъ согласить такое разногласіе въ Инструкціи относительно тѣлеснаго наказанія?—Можно допустить три предположенія: или Екатерина II, увлекшись послѣдовательностію въ возвышеніи степени наказанія за ложь, заключающеюся въ принятомъ ею для руководства сочиненіи, не много заботясь о строгомъ единствѣ во взглядѣ на исправительныя мѣры, допустила въ этой статьѣ Локкову мѣру, измѣнивъ только ея выраженіе и отказывая ей, можетъ быть, въ то-же время въ практическомъ примѣненіи, или представляя опредѣленіе наказанія за столь важный проступокъ, если онъ *паче чаянія* совершится, непосредственному своему обсужденію; или она дѣйствительно, подъ своимъ общимъ выраженіемъ, принимала мѣру Локка въ буквальномъ смыслѣ, даже и относительно ея практическаго значенія, почитая упорство во лжи слишкомъ важнымъ и вреднымъ недостат-

scharfen Verweis darüber erhalten, und Merkmale des äussersten Misfallen von seinem Vater, seiner Mutter und allen, die mit ihm umgehen und darum wissen, erhalten. Und wenn das noch nicht hinreicht, eüren Kranken zu heilen: *so müsst ihr zu Schlägen greifen.* Denn nach solchen Warnungen muss eine vorsetzliche Lüge nicht anders als eine Widerspenstigkeit angesehen werden und nie ungestraft ausgehen.

Буде, паче чаянія, не уймется, то почесть ложь за упрямство; упрямство же влечеть за собою *наказаніе, которое совокуплено быть имѣть со стыдомъ и съ опасеніемъ поношенія.*

Изъ сравненія обоихъ мѣстъ, ясно обнаруживающихъ вмѣстѣ способъ и характеръ заимствованія, кажется, можно заключить, что Екатерина II въ своемъ извлеченіи устранила только нѣсколько жесткое выраженіе — zu Schlägen greifen и замѣнила его болѣе общимъ, за то менѣе понятнымъ.

Какъ согласить такое разногласіе въ Инструкціи относительно тѣлеснаго наказанія?—Можно допустить три предположенія: или Екатерина II, увлекшись послѣдовательностію въ возвышеніи степени наказанія за ложь, заключающеюся въ принятомъ ею для руководства сочиненіи, не много заботясь о строгомъ единствѣ во взглядѣ на исправительныя мѣры, допустила въ этой статьѣ Локкову мѣру, измѣнивъ только ея выраженіе и отказывая ей, можетъ быть, въ то-же время въ практическомъ примѣненіи, или представляя опредѣленіе наказанія за столь важный проступокъ, если онъ *паче чаянія* совершится, непосредственному своему обсужденію; или она дѣйствительно, подъ своимъ общимъ выраженіемъ, принимала мѣру Локка въ буквальномъ смыслѣ, даже и относительно ея практическаго значенія, почитая упорство во лжи слишкомъ важнымъ и вреднымъ недостат-

комъ, выходящимъ изъ ряда обыкновенныхъ дѣтскихъ проступковъ; или, наконецъ, разумѣла подъ своимъ общимъ выраженіемъ какую-либо сильнѣйшую, необъясненную ею степень пристыженія. Въ пользу перваго предположенія говоритъ общій характеръ состава Инструкціи, страдающаго недостаткомъ порядка и единства и обнаруживающаго нѣкоторую посѣщность, а можетъ быть и непривычку къ строго-систематическому изложенію. Въ подтвержденіе послѣдняго предположенія можно бы было указать на предложенную выше въ Инструкціи мѣру за упрямство вообще: «содержать виновнаго аки больнаго» (213), сводя къ ней и разсматриваемый проступокъ и слѣдовательно разумѣя подъ наказаніемъ, соотвѣтствующимъ Локкову выраженію—zu Schlägen greifen, только соединенное со стыдомъ и опасеніемъ попеченія содержаніе виновнаго какъ больнаго: если бы указанный недостатокъ въ общемъ составѣ Инструкціи не лишалъ такое объясненіе надлежащей силы и если бы безпрерывно встрѣчающіяся повторенія однѣхъ и тѣхъ-же мѣръ даже относительно маловажныхъ проступковъ не заставляли ожидать повторенія и въ настоящемъ важномъ случаѣ. Основательно ознакомившись съ характеромъ Инструкціи, мы признаемъ болѣе дѣйствительнымъ первое предположеніе, держась твердо высказаннаго выше мнѣнія о взглядѣ Императрицы на воспитаніе вообще и на тѣлесное наказаніе въ особенности.

Таково отношеніе общаго взгляда на воспитаніе въ Инструкціи къ тому-же взгляду въ сочиненіяхъ Монтэня и Локка.

О тѣлесномъ воспитаніи.

Въ 1766-мъ году И. И. Бецкимъ составлено было: «Краткое наставленіе, выбранное изъ лучшихъ авторовъ съ нѣкоторыми физическими примѣчаніями о воспитаніи дѣтей отъ

комъ, выходящимъ изъ ряда обыкновенныхъ дѣтскихъ проступковъ; или, наконецъ, разумѣла подъ своимъ общимъ выраженіемъ какую-либо сильнѣйшую, необъясненную ею степень пристыженія. Въ пользу перваго предположенія говоритъ общій характеръ состава Инструкціи, страдающаго недостаткомъ порядка и единства и обнаруживающаго нѣкоторую посѣщность, а можетъ быть и непривычку къ строго-систематическому изложенію. Въ подтвержденіе послѣдняго предположенія можно бы было указать на предложенную выше въ Инструкціи мѣру за упрямство вообще: «содержать виновнаго аки больнаго» (213), сводя къ ней и разсматриваемый проступокъ и слѣдовательно разумѣя подъ наказаніемъ, соотвѣтствующимъ Локкову выраженію—zu Schlägen greifen, только соединенное со стыдомъ и опасеніемъ попеченія содержаніе виновнаго какъ больнаго: если бы указанный недостатокъ въ общемъ составѣ Инструкціи не лишалъ такое объясненіе надлежащей силы и если бы безпрерывно встрѣчающіяся повторенія однѣхъ и тѣхъ-же мѣръ даже относительно маловажныхъ проступковъ не заставляли ожидать повторенія и въ настоящемъ важномъ случаѣ. Основательно ознакомившись съ характеромъ Инструкціи, мы признаемъ болѣе дѣйствительнымъ первое предположеніе, держась твердо высказаннаго выше мнѣнія о взглядѣ Императрицы на воспитаніе вообще и на тѣлесное наказаніе въ особенности.

Таково отношеніе общаго взгляда на воспитаніе въ Инструкціи къ тому-же взгляду въ сочиненіяхъ Монтэня и Локка.

О тѣлесномъ воспитаніи.

Въ 1766-мъ году И. И. Бецкимъ составлено было: «Краткое наставленіе, выбранное изъ лучшихъ авторовъ съ нѣкоторыми физическими примѣчаніями о воспитаніи дѣтей отъ

рожденія ихъ до юношества»[1], которое разослано было, при особомъ указѣ Правительствующаго Сената, во всѣ присутственныя мѣста Россійской Имперіи для всеобщаго вѣдѣнія. Это наставленіе касается главнѣйшихъ предметовъ тѣлеснаго воспитанія отъ рожденія ребенка до 16-го года включительно, раздѣляя этотъ періодъ времени на три возраста[2] и предписывая родителямъ и воспитателямъ для каждаго возраста особыя правила попеченія и предосторожности, необходимыя въ правильномъ и безвредномъ воспитаніи. Не говоря о томъ, что обнародованіе физическихъ примѣчаній, составляя рѣдкое и поучительное явленіе въ области педагогическихъ явленій въ нашемъ отечествѣ, служитъ краснорѣчивымъ выраженіемъ просвѣщенной заботливости Императрицы объ установленіи на разумныхъ началахъ воспитанія и о предотвращеніи и устраненіи вредныхъ послѣдствій господствовавшей тогда небрежности въ воспитаніи; не говоря о неизмѣримой пользѣ и обширномъ благотворномъ вліяніи, какъ естественныхъ слѣдствіяхъ ихъ обнародованія: мы обратимъ вниманіе на ихъ содержаніе и общее достоинство, потому что и то и другое необходимо для правильнаго разумѣнія значенія предписаній о тѣлесномъ воспитаніи, заключающихся въ Инструкціи.

Сравненіе послѣднихъ съ правилами о томъ-же воспитаніи въ Физическихъ Примѣчаніяхъ можетъ привести къ положительному заключенію, если не о непосредственномъ заимствованіи или извлеченіи всего этого отдѣла въ Инструкціи изъ Физическихъ Примѣчаній, то по крайней мѣрѣ о совершенномъ согласіи во взглядѣ на предметъ Императрицы

---

[1] Полн. Собр. Зак. Росс. Имп. т. XVII, стр. 1050.

[2] Отъ рожденія до 5 лѣтъ, отъ 5 до 10 лѣтъ, отъ 10 и 12 до 15 и 16. Тамъ-же.

рожденія ихъ до юношества»[1], которое разослано было, при особомъ указѣ Правительствующаго Сената, во всѣ присутственныя мѣста Россійской Имперіи для всеобщаго вѣдѣнія. Это наставленіе касается главнѣйшихъ предметовъ тѣлеснаго воспитанія отъ рожденія ребенка до 16-го года включительно, раздѣляя этотъ періодъ времени на три возраста[2] и предписывая родителямъ и воспитателямъ для каждаго возраста особыя правила попеченія и предосторожности, необходимыя въ правильномъ и безвредномъ воспитаніи. Не говоря о томъ, что обнародованіе физическихъ примѣчаній, составляя рѣдкое и поучительное явленіе въ области педагогическихъ явленій въ нашемъ отечествѣ, служитъ краснорѣчивымъ выраженіемъ просвѣщенной заботливости Императрицы объ установленіи на разумныхъ началахъ воспитанія и о предотвращеніи и устраненіи вредныхъ послѣдствій господствовавшей тогда небрежности въ воспитаніи; не говоря о неизмѣримой пользѣ и обширномъ благотворномъ вліяніи, какъ естественныхъ слѣдствіяхъ ихъ обнародованія: мы обратимъ вниманіе на ихъ содержаніе и общее достоинство, потому что и то и другое необходимо для правильнаго разумѣнія значенія предписаній о тѣлесномъ воспитаніи, заключающихся въ Инструкціи.

Сравненіе послѣднихъ съ правилами о томъ-же воспитаніи въ Физическихъ Примѣчаніяхъ можетъ привести къ положительному заключенію, если не о непосредственномъ заимствованіи или извлеченіи всего этого отдѣла въ Инструкціи изъ Физическихъ Примѣчаній, то по крайней мѣрѣ о совершенномъ согласіи во взглядѣ на предметъ Императрицы

---

[1] Полн. Собр. Зак. Росс. Имп. т. XVII, стр. 1050.

[2] Отъ рожденія до 5 лѣтъ, отъ 5 до 10 лѣтъ, отъ 10 и 12 до 15 и 16. Тамъ-же.

и Бецкаго, а равно и о томъ, что одни и тѣ-же педагогическія и медицинскія предписанія служили источниками и руководствомъ при составленіи Инструкціи и Физическихъ Примѣчаній. Указавъ въ общихъ чертахъ на правила благоразумнаго первоначальнаго воспитанія дѣтей, Бецкій разсматриваетъ главныя условія тѣлеснаго воспитанія въ слѣдующихъ возрастахъ: одежду, пищу, сонъ, сохраненіе и возстановленіе здоровья дѣтей, правила, касающіяся ихъ духовнаго состоянія, на сколько оно зависитъ отъ состоянія тѣла. Въ основномъ взглядѣ на всѣ перечисленные предметы тѣлеснаго воспитанія Инструкція и Физическія Примѣчанія представляютъ совершенное согласіе, а этотъ взглядъ въ сущности есть указанный нами выше взглядъ на тотъ-же предметъ Монтэня и Локка, съ нѣкоторыми дополненіями, содержаніе которыхъ заимствовано изъ другихъ источниковъ, преимущественно изъ гигіеническихъ и медицинскихъ предписаній доктора Санхеса или Саншеса [1]. То-же рѣшительное отрицаніе всякаго рода и вида искусственности, то-же рѣшительное требованіе свободнаго и самостоятельнаго развитія посредствомъ упражненія, ту-же главную цѣль тѣлеснаго воспитанія—крѣпость тѣла, пріученнаго къ трудамъ

[1] Докторъ Антоніо Рибейро Санхесъ, родомъ изъ Португаліи, призванъ въ Россію 1731 года и въ 1737 году былъ главнымъ врачемъ при Кадетскомъ Корпусѣ, а въ 1740 — вторымъ Лейбъ-Медикомъ при малолѣтнемъ Іоаннѣ Антоновичѣ; то-же званіе сохранялъ онъ и въ царствованіе Елисаветы Петровны. Въ 1747 г. съ отличнымъ аттестатомъ уволенъ отъ службы. Умеръ въ Парижѣ. Изъ сочиненій его замѣчательны: de cura variolarum vaporarii ope apud Russos omni memoria antiquioris usu recepti, переведенное и на Русскій языкъ подъ заглавіемъ: о паровыхъ баняхъ; Dissertation sur l'origine de la maladie vénérienne и др. Исторія медицины въ Россіи В. Рихтера. Москва. 1820. Т. II, стр. 263—265.

и Бецкаго, а равно и о томъ, что одни и тѣ-же педагогическія и медицинскія предписанія служили источниками и руководствомъ при составленіи Инструкціи и Физическихъ Примѣчаній. Указавъ въ общихъ чертахъ на правила благоразумнаго первоначальнаго воспитанія дѣтей, Бецкій разсматриваетъ главныя условія тѣлеснаго воспитанія въ слѣдующихъ возрастахъ: одежду, пищу, сонъ, сохраненіе и возстановленіе здоровья дѣтей, правила, касающіяся ихъ духовнаго состоянія, на сколько оно зависитъ отъ состоянія тѣла. Въ основномъ взглядѣ на всѣ перечисленные предметы тѣлеснаго воспитанія Инструкція и Физическія Примѣчанія представляютъ совершенное согласіе, а этотъ взглядъ въ сущности есть указанный нами выше взглядъ на тотъ-же предметъ Монтэня и Локка, съ нѣкоторыми дополненіями, содержаніе которыхъ заимствовано изъ другихъ источниковъ, преимущественно изъ гигіеническихъ и медицинскихъ предписаній доктора Санхеса или Саншеса [1]. То-же рѣшительное отрицаніе всякаго рода и вида искусственности, то-же рѣшительное требованіе свободнаго и самостоятельнаго развитія посредствомъ упражненія, ту-же главную цѣль тѣлеснаго воспитанія—крѣпость тѣла, пріученнаго къ трудамъ

[1] Докторъ Антоніо Рибейро Санхесъ, родомъ изъ Португаліи, призванъ въ Россію 1731 года и въ 1737 году былъ главнымъ врачемъ при Кадетскомъ Корпусѣ, а въ 1740 — вторымъ Лейбъ-Медикомъ при малолѣтнемъ Іоаннѣ Антоновичѣ; то-же званіе сохранялъ онъ и въ царствованіе Елисаветы Петровны. Въ 1747 г. съ отличнымъ аттестатомъ уволенъ отъ службы. Умеръ въ Парижѣ. Изъ сочиненій его замѣчательны: de cura variolarum vaporarii ope apud Russos omni memoria antiquioris usu recepti, переведенное и на Русскій языкъ подъ заглавіемъ: о паровыхъ баняхъ; Dissertation sur l'origine de la maladie vénérienne и др. Исторія медицины въ Россіи В. Рихтера. Москва. 1820. Т. II, стр. 263—265.

и лишеніямъ находимъ въ сочиненіяхъ Монтэня и Локка, ФизическихъПримѣчаніяхъ и въ Инструкціи. Близость послѣднихъ преимущественно къ разсужденію Локка такъ замѣчательна, что мы позволимъ себѣ для наглядиаго сравненія сопоставленіе нѣкоторыхъ наиболѣе сходныхъ мѣстъ.

Наставленіе Инструкціи *касательно здравія и сохраненія тѣла* начинается, какъ и у Локка и какъ въ Физическихъ Примѣчаніяхъ, предписаніями относительно одежды. «Да будетъ одежда Ихъ Высочествъ, пишетъ Императрица, лѣтомъ и зимою не слишкомъ теплая, не тяжелая, не перевязанная, не гнетущая напаче грудь. Чтобъ платье ихъ было какъ возможно простѣе и легче» (203). Тѣ-же предписанія, нѣсколько распространенныя, находятся и въ Физическихъ Примѣчаніяхъ [1]. «Das erste, wofür man sorgen muss, говоритъ Локкъ, ist, dass die Kinder nicht zu warm gekleidet oder bedeckt werden, es sey im Winter oder im Sommer [2].... Die Kleider des Knaben müssen nie eng sein, am wenigsten um die Brust» [3], и въ-слѣдъ за тѣмъ распространяется о вредномъ обычаѣ шнуровать дѣтей.

Пища и питіе да будутъ простыя, безъ пряныхъ зелій, или такихъ кореній, кои кровь горячатъ, и безъ многой соли.

Буде кушать захотятъ между обѣда и ужина, давать имъ кусокъ хлѣба.

Die Diät des Knaben muss ganz schlicht und einfach sein (37)...Salze man seine Speisen nur wenig und gewöhne ihn ja nicht zu scharf gewürzten Sachen (41). . .

So oft er (Knabe) zwischen den Mahlzeiten zu essen verlangt, gebt ihm nichts als trocken Brod (42 46). . .

---

[1] П. С. З. Р. II. XVII, 1053 и 1057.

[2] Allgem. Revis. IX, II.

[3] Ibd. p. 33.

и лишеніямъ находимъ въ сочиненіяхъ Монтэня и Локка, ФизическихъПримѣчаніяхъ и въ Инструкціи. Близость послѣднихъ преимущественно къ разсужденію Локка такъ замѣчательна, что мы позволимъ себѣ для наглядиаго сравненія сопоставленіе нѣкоторыхъ наиболѣе сходныхъ мѣстъ.

Наставленіе Инструкціи *касательно здравія и сохраненія тѣла* начинается, какъ и у Локка и какъ въ Физическихъ Примѣчаніяхъ, предписаніями относительно одежды. «Да будетъ одежда Ихъ Высочествъ, пишетъ Императрица, лѣтомъ и зимою не слишкомъ теплая, не тяжелая, не перевязанная, не гнетущая напаче грудь. Чтобъ платье ихъ было какъ возможно простѣе и легче» (203). Тѣ-же предписанія, нѣсколько распространенныя, находятся и въ Физическихъ Примѣчаніяхъ [1]. «Das erste, wofür man sorgen muss, говоритъ Локкъ, ist, dass die Kinder nicht zu warm gekleidet oder bedeckt werden, es sey im Winter oder im Sommer [2].... Die Kleider des Knaben müssen nie eng sein, am wenigsten um die Brust» [3], и въ-слѣдъ за тѣмъ распространяется о вредномъ обычаѣ шнуровать дѣтей.

Пища и питіе да будутъ простыя, безъ пряныхъ зелій, или такихъ кореній, кои кровь горячатъ, и безъ многой соли.

Буде кушать захотятъ между обѣда и ужина, давать имъ кусокъ хлѣба.

Die Diät des Knaben muss ganz schlicht und einfach sein (37)...Salze man seine Speisen nur wenig und gewöhne ihn ja nicht zu scharf gewürzten Sachen (41). . .

So oft er (Knabe) zwischen den Mahlzeiten zu essen verlangt, gebt ihm nichts als trocken Brod (42 46). . .

---

[1] П. С. З. Р. II. XVII, 1053 и 1057.

[2] Allgem. Revis. IX, II.

[3] Ibd. p. 33.

Запрещается имъ давать вина инако, какъ развѣ по докторскому предписанію.

Лѣтомъ вмѣсто завтрака и между обѣда и ужина давать можно вишень, земляшики, смородины, яблоковъ и грушъ спѣлыхъ.

Чтобы не купали, когда сыты, и не пили, не имѣя жажды, и чтобы когда сыты, ихъ не подчивали пищею или питіемъ; чтобъ не пили холоднаго, вспотѣвши, или когда разгорячены, и вспотѣвши, не пили инако, какъ скушавъ напередъ кусокъ хлѣба [1].

Чтобъ какъ возможно Ихъ Высо́чества лѣтомъ и зимою чаще были на вольномъ воздухѣ, когда сіе не можетъ вредить ихъ здоровью. Зимою же колико возможно рѣже быть имъ возлѣ огня.—Чтобъ лѣтомъ

Sie müssten sonst nie ein geistiges Getränk trinken, als wenn es zur stärkenden Arzenei dient und vom Arzte vorgeschrieben wird(54).

Erdbeeren, Kirschen, Johannisbeeren oder Stachelbeeren können ihnen, dünkt mich, ohne Gefahr, und noch dazu reichlich gegeben werden... Man sollte sie vorher oder zwischen den Malhzeiten essen und Kinder sollten sie zum Frühstück bekommen (57—58). . .

Ferner werdet ihr auch das gewinnen, dass ihr ihn nicht lehrt mehr und öfter essen, als die Natur verlangt (43)... Es ist für die Gesundheit und Nüchternheit gleich zuträglich, nicht mehr zu trinken, als ein natürlicher Durst verlangt (53)... So lange der Knabe erhitzt ist, müsste er überhaupt nicht trinken. Wenigstens wird durch ein gutes Brod, welches er vorher isst, so viel Zeit gewonnen, dass das Bier blutwarm wird, und dann kann er's sicher trinken (51).

Ferner ist est für jedermanns und insbesondere der Kinder Gesundheit sehr vortheilhaft, viel in freier Luft zu sein, und so wenig als möglich beim Feuer, selbst im Winter. (28)... Wenn ich den Rath gäbe, man solle

[1] Сравн. ту-же статью въ Физическихъ Примѣчаніяхъ И. С. З. Р. Имп.

Запрещается имъ давать вина инако, какъ развѣ по докторскому предписанію.

Лѣтомъ вмѣсто завтрака и между обѣда и ужина давать можно вишень, земляшики, смородины, яблоковъ и грушъ спѣлыхъ.

Чтобы не купали, когда сыты, и не пили, не имѣя жажды, и чтобы когда сыты, ихъ не подчивали пищею или питіемъ; чтобъ не пили холоднаго, вспотѣвши, или когда разгорячены, и вспотѣвши, не пили инако, какъ скушавъ напередъ кусокъ хлѣба [1].

Чтобъ какъ возможно Ихъ Высо́чества лѣтомъ и зимою чаще были на вольномъ воздухѣ, когда сіе не можетъ вредить ихъ здоровью. Зимою же колико возможно рѣже быть имъ возлѣ огня.—Чтобъ лѣтомъ

Sie müssten sonst nie ein geistiges Getränk trinken, als wenn es zur stärkenden Arzenei dient und vom Arzte vorgeschrieben wird(54).

Erdbeeren, Kirschen, Johannisbeeren oder Stachelbeeren können ihnen, dünkt mich, ohne Gefahr, und noch dazu reichlich gegeben werden... Man sollte sie vorher oder zwischen den Malhzeiten essen und Kinder sollten sie zum Frühstück bekommen (57—58). . .

Ferner werdet ihr auch das gewinnen, dass ihr ihn nicht lehrt mehr und öfter essen, als die Natur verlangt (43)... Es ist für die Gesundheit und Nüchternheit gleich zuträglich, nicht mehr zu trinken, als ein natürlicher Durst verlangt (53)... So lange der Knabe erhitzt ist, müsste er überhaupt nicht trinken. Wenigstens wird durch ein gutes Brod, welches er vorher isst, so viel Zeit gewonnen, dass das Bier blutwarm wird, und dann kann er's sicher trinken (51).

Ferner ist est für jedermanns und insbesondere der Kinder Gesundheit sehr vortheilhaft, viel in freier Luft zu sein, und so wenig als möglich beim Feuer, selbst im Winter. (28)... Wenn ich den Rath gäbe, man solle

[1] Сравн. ту-же статью въ Физическихъ Примѣчаніяхъ II. С. З. Р. Имп.

играли на свѣжемъ воздухѣ, на солнцѣ, на вѣтру. На огарь лица и рукъ отъ солнца не смотрить. Вспотѣвши, не ложиться на мокрой травѣ [1].

den Knaben in Wind und Sonne ohne Hut seine Spiele treiben lassen, so mögte man das unerträglich finden. Man würde mir Tausend Einwendungen machen, die alle nichts weiter sagen, als: die Sonne wird ihn schwarz brennen etc. (29)... Beim Spiel im Freien ist, so viel ich weiss, nur eine Gefahr zu fürchten, nämlich, dass der Knabe sich auf den kalten oder feuchten Boden niedersetze oder niederlege, wenn er sich durch Laufen erhitzt hat. (30—31)...

Статья *о мытьи и купаньи* начинается предписаніемъ употреблять баню, чего, разумѣется, нѣтъ у Локка, но что еще съ большею подробностію находится въ Физическихъ Примѣчаніяхъ. «По опытамъ оказалось, что то и другое (т. е. баня и купанье) здравіе ихъ (В. Князей) подкрѣпляетъ, и для того зимою и лѣтомъ, недѣли черезъ четыре или пять, водить ихъ въ баню и дозволять имъ париться и купаться». Должно сказать, что въ этомъ случаѣ Императрица и Бецкій, независимо отъ всеобщаго народнаго обычая, основывались на рѣшительномъ мнѣніи въ пользу бань доктора Санхеса. Вотъ съ какимъ восторгомъ говоритъ послѣдній о баняхъ: «Дай Боже, чтобы физики и врачи въ Россіи испытали пользу, которую весь народъ отъ бани получить можетъ! Они будутъ увѣрены и скажутъ, что по законамъ политическимъ во всякомъ Россійскомъ городѣ, селѣ и деревнѣ быть должно банямъ по числу жителей подъ

[1] Тамъ-же, стр. 1054.

играли на свѣжемъ воздухѣ, на солнцѣ, на вѣтру. На огарь лица и рукъ отъ солнца не смотрить. Вспотѣвши, не ложиться на мокрой травѣ [1].

den Knaben in Wind und Sonne ohne Hut seine Spiele treiben lassen, so mögte man das unerträglich finden. Man würde mir Tausend Einwendungen machen, die alle nichts weiter sagen, als: die Sonne wird ihn schwarz brennen etc. (29)... Beim Spiel im Freien ist, so viel ich weiss, nur eine Gefahr zu fürchten, nämlich, dass der Knabe sich auf den kalten oder feuchten Boden niedersetze oder niederlege, wenn er sich durch Laufen erhitzt hat. (30—31)...

Статья *о мытьи и купаньи* начинается предписаніемъ употреблять баню, чего, разумѣется, нѣтъ у Локка, но что еще съ большею подробностію находится въ Физическихъ Примѣчаніяхъ. «По опытамъ оказалось, что то и другое (т. е. баня и купанье) здравіе ихъ (В. Князей) подкрѣпляетъ, и для того зимою и лѣтомъ, недѣли черезъ четыре или пять, водить ихъ въ баню и дозволять имъ париться и купаться». Должно сказать, что въ этомъ случаѣ Императрица и Бецкій, независимо отъ всеобщаго народнаго обычая, основывались на рѣшительномъ мнѣніи въ пользу бань доктора Санхеса. Вотъ съ какимъ восторгомъ говоритъ послѣдній о баняхъ: «Дай Боже, чтобы физики и врачи въ Россіи испытали пользу, которую весь народъ отъ бани получить можетъ! Они будутъ увѣрены и скажутъ, что по законамъ политическимъ во всякомъ Россійскомъ городѣ, селѣ и деревнѣ быть должно банямъ по числу жителей подъ

[1] Тамъ-же, стр. 1054.

хорошимъ присмотромъ»[1]. То-же повторяетъ онъ и въ письмѣ Бецкому: «я обойтися не могу, чтобъ вамъ не представить: крайне надобно ввести бани въ употребленіе, какъ надежнѣйшее предохраненіе отъ многихъ болѣзней и средство къ укрѣпленію человѣческаго тѣла. Хотя отъ суевѣрія нынѣ въ Европѣ бани уничтожены, да тѣмъ въ то-же время и сила и множество живущихъ на полдень Европейцевъ исчезли; по сіе доказываетъ токмо, что безразсудные ревнители охотнѣе смотрѣли на изнеможеніе и разслабленіе своего народа, нежели на здоровье и укрѣпленіе онаго» [2]. Мнѣніе Санхеса и его предписанія касательно самаго способа употребленія бань приняты были Императрицею и Бецкимъ за непогрѣшительныя и повторены— первою въ Инструкціи, вторымъ—въ Физическихъ Примѣчаніяхъ и въ «Разсужденіяхъ, служащихъ руководствомъ къ новому установленію Шляхетнаго Кадетскаго корпуса» [3]. Предписанія касательно способа употребленія бань Императрицею выражены такъ: «баню же пріуготовить должно по предписаніямъ доктора Санхеса, то-есть: мокрымъ паромъ, поддавая холодною водою на горячіе каменья, прежде нежели войдутъ въ мыльню, дабы Ихъ Высочества сухой паръ не глотали»; подробнѣе эти предписанія перечисляются въ Физическихъ Примѣчаніяхъ.

Въ-слѣдъ за предписаніемъ о банѣ въ Инструкціи помѣщены предписанія, представляющія то-же сходство съ совѣтами того-же содержанія въ разсужденіи Локка.

---

[1] Тамъ-же, стр. 1061.

[2] Тамъ-же, стр. 991.

[3] Тамъ же, стр. 973.

хорошимъ присмотромъ»[1]. То-же повторяетъ онъ и въ письмѣ Бецкому: «я обойтися не могу, чтобъ вамъ не представить: крайне надобно ввести бани въ употребленіе, какъ надежнѣйшее предохраненіе отъ многихъ болѣзней и средство къ укрѣпленію человѣческаго тѣла. Хотя отъ суевѣрія нынѣ въ Европѣ бани уничтожены, да тѣмъ въ то-же время и сила и множество живущихъ на полдень Европейцевъ исчезли; по сіе доказываетъ токмо, что безразсудные ревнители охотнѣе смотрѣли на изнеможеніе и разслабленіе своего народа, нежели на здоровье и укрѣпленіе онаго» [2]. Мнѣніе Санхеса и его предписанія касательно самаго способа употребленія бань приняты были Императрицею и Бецкимъ за непогрѣшительныя и повторены— первою въ Инструкціи, вторымъ—въ Физическихъ Примѣчаніяхъ и въ «Разсужденіяхъ, служащихъ руководствомъ къ новому установленію Шляхетнаго Кадетскаго корпуса» [3]. Предписанія касательно способа употребленія бань Императрицею выражены такъ: «баню же пріуготовить должно по предписаніямъ доктора Санхеса, то-есть: мокрымъ паромъ, поддавая холодною водою на горячіе каменья, прежде нежели войдутъ въ мыльню, дабы Ихъ Высочества сухой паръ не глотали»; подробнѣе эти предписанія перечисляются въ Физическихъ Примѣчаніяхъ.

Въ-слѣдъ за предписаніемъ о банѣ въ Инструкціи помѣщены предписанія, представляющія то-же сходство съ совѣтами того-же содержанія въ разсужденіи Локка.

---

[1] Тамъ-же, стр. 1061.

[2] Тамъ-же, стр. 991.

[3] Тамъ же, стр. 973.

Сверхъ того поважинать ихъ, чтобъ часто ноги мыли въ холодной водѣ для избѣжанія простуды и мозолей на ногахъ. Сіе, начавъ съ весны или лѣта и продолжая во всякое время года, предупредитъ многія простуды. — Лѣтомъ же купаться, сколько сами пожелаютъ, лишь бы предъ симъ не вспотѣли. — Чтобъ Ихъ Высочества спали не мягко, но на тюфякахъ, какъ привыкли, а отнюдь не на перинахъ, и чтобъ одѣяла ихъ были легкія, лѣтомъ простыя ситцевыя, подшитыя простынею, зимою стеганье, или стеганыя.

Спать имъ, чтобъ ночью голова не была покрыта или закутана, колико хотятъ, понеже сонъ дѣтямъ здоровъ; но какъ вставать рано здорово-же, и для того поважинать Ихъ Высочества ложиться рано.

Ebenso wollte ich rathen, den Knaben täglich seine Füsse in kaltem Wasser waschen zu lassen (17)... Weil der Hauptzweck nur dahin geht, diese Theile durch öfteren Gebrauch des kalten Wassers abzuhärten, und allem dem Unwesen vorzubeugen, welches gewöhnlich die zufällige Nässe an den Füssen, bei allen anders erzogenen Menschen, begleitet etc. (21)... Hierzu kommt, dass man damit auch den Leichdornen vorbeugt.. (21)... Aber fangt im Frühjahre mit lautwarmen Wasser an, nehmet von Tage zu Tage kälteres; ihr werdet bald dahin kommen, dass ihr ganz kaltes nehmen könnt, und dann fahret Sommer und Winter damit fort. (21)... Das Bette des Knabens sei hart, und man gebe ihm lieber Matratzen als Federn. Ein hartes Lager stärkt den Körper; hingegen die Gewohnheit, sich alle Nächte in Federn zu vergraben, schmelzt ihn und löset ihn auf, wird oft die Ursach eines siechen Lebens und der Vorbote eines frühen Todes. (69). . .

Man sollte den Kindern in den zartesten Jahren so viel Schlaf verstatten, als sie nur verlangen... Alles, was hierin der Regel unterworfen werden muss, ist die Zeit, wenn die Kinder schlafen sollen, und sie wird durch die einzige Bemerkung be-

Сверхъ того поважинать ихъ, чтобъ часто ноги мыли въ холодной водѣ для избѣжанія простуды и мозолей на ногахъ. Сіе, начавъ съ весны или лѣта и продолжая во всякое время года, предупредитъ многія простуды. — Лѣтомъ же купаться, сколько сами пожелаютъ, лишь бы предъ симъ не вспотѣли. — Чтобъ Ихъ Высочества спали не мягко, но на тюфякахъ, какъ привыкли, а отнюдь не на перинахъ, и чтобъ одѣяла ихъ были легкія, лѣтомъ простыя ситцевыя, подшитыя простынею, зимою стеганье, или стеганыя.

Спать имъ, чтобъ ночью голова не была покрыта или закутана, колико хотятъ, понеже сонъ дѣтямъ здоровъ; но какъ вставать рано здорово-же, и для того поважинать Ихъ Высочества ложиться рано.

Ebenso wollte ich rathen, den Knaben täglich seine Füsse in kaltem Wasser waschen zu lassen (17)... Weil der Hauptzweck nur dahin geht, diese Theile durch öfteren Gebrauch des kalten Wassers abzuhärten, und allem dem Unwesen vorzubeugen, welches gewöhnlich die zufällige Nässe an den Füssen, bei allen anders erzogenen Menschen, begleitet etc. (21)... Hierzu kommt, dass man damit auch den Leichdornen vorbeugt.. (21)... Aber fangt im Frühjahre mit lautwarmen Wasser an, nehmet von Tage zu Tage kälteres; ihr werdet bald dahin kommen, dass ihr ganz kaltes nehmen könnt, und dann fahret Sommer und Winter damit fort. (21)... Das Bette des Knabens sei hart, und man gebe ihm lieber Matratzen als Federn. Ein hartes Lager stärkt den Körper; hingegen die Gewohnheit, sich alle Nächte in Federn zu vergraben, schmelzt ihn und löset ihn auf, wird oft die Ursach eines siechen Lebens und der Vorbote eines frühen Todes. (69). . .

Man sollte den Kindern in den zartesten Jahren so viel Schlaf verstatten, als sie nur verlangen... Alles, was hierin der Regel unterworfen werden muss, ist die Zeit, wenn die Kinder schlafen sollen, und sie wird durch die einzige Bemerkung be-

За семь лѣтъ отъ осьми до девяти часовъ сна, кажется, довольно быть можетъ.—Когда же ихъ будить нужно, тогда оное чинить не вдругъ, но съ осторожностію, дабы не испугались, кликая ихъ по имени не громко.

stimmt, dass es sehr nützlich ist, die Kinder zum Frühaufstehen zu gewöhnen... Wenn nun die Kinder des Morgens früh aufstehen sollen, so folgt von selbst, dass sie Abends zeitig zu Bette gehen müssen (61)...

Ueberhaupt kann man, glaub ich, in dem Alter zwischen sieben und vierzehn Jahren... anfangen, sie stufenweise auf acht Stunden Schlaf einzuschränken (64)... Muss man sich sorgfältig hüten, dass man sie nicht hastig, oder mit lauter kreischender Stimme, noch mit irgend einem andern plötzlichen starken Geräusche wecke... Wollt ihr Kinder aus dem Schlafe wecken, so beginnet mit einem leisen Ruf und einer sanften Berührung, gehet in diesem Verfahren stufenweise fort, gönnet ihnen freundliche Worte, behandelt sie liebreich, bis sie ganz zu sich selbst kommen und ihr, nachdem sie völlig angekleidet sind, keinen Zweifel mehr haben könnt, dass sie wirklich wach sind (66—67).

Представленныхъ для сравненія мѣстъ довольно, чтобы опредѣлить характеръ и значеніе отдѣла о тѣлесномъ воспитаніи въ Инструкціи, а равно и его отношеніе къ Физическимъ Примѣчаніямъ и къ отдѣлу того-же содержанія въ разсужденіи Локка. Такое-же сходство представляютъ и остальныя статьи: статья *о болѣзни и лѣкарствахъ* соотвѣтствуетъ 79—81 стр. Разсужденія Локка и статья *о лекар-*

За семь лѣтъ отъ осьми до девяти часовъ сна, кажется, довольно быть можетъ.—Когда же ихъ будить нужно, тогда оное чинить не вдругъ, но съ осторожностію, дабы не испугались, кликая ихъ по имени не громко.

stimmt, dass es sehr nützlich ist, die Kinder zum Frühaufstehen zu gewöhnen... Wenn nun die Kinder des Morgens früh aufstehen sollen, so folgt von selbst, dass sie Abends zeitig zu Bette gehen müssen (61)...

Ueberhaupt kann man, glaub ich, in dem Alter zwischen sieben und vierzehn Jahren... anfangen, sie stufenweise auf acht Stunden Schlaf einzuschränken (64)... Muss man sich sorgfältig hüten, dass man sie nicht hastig, oder mit lauter kreischender Stimme, noch mit irgend einem andern plötzlichen starken Geräusche wecke... Wollt ihr Kinder aus dem Schlafe wecken, so beginnet mit einem leisen Ruf und einer sanften Berührung, gehet in diesem Verfahren stufenweise fort, gönnet ihnen freundliche Worte, behandelt sie liebreich, bis sie ganz zu sich selbst kommen und ihr, nachdem sie völlig angekleidet sind, keinen Zweifel mehr haben könnt, dass sie wirklich wach sind (66—67).

Представленныхъ для сравненія мѣстъ довольно, чтобы опредѣлить характеръ и значеніе отдѣла о тѣлесномъ воспитаніи въ Инструкціи, а равно и его отношеніе къ Физическимъ Примѣчаніямъ и къ отдѣлу того-же содержанія въ разсужденіи Локка. Такое-же сходство представляютъ и остальныя статьи: статья *о болѣзни и лѣкарствахъ* соотвѣтствуетъ 79—81 стр. Разсужденія Локка и статья *о лекар-*

ствахъ въ Физическихъ Примѣчаніяхъ (П. С. З. Р. И. XVII, 1055); статья *о слезахъ* соотвѣтствуетъ особой статьѣ тогоже содержанія въ Локковомъ Разсужденіи: «Von dem Weinen und Schreien der Kinder»[1] (стр. 329—338) и неоднократнымъ указаніямъ на тотъ-же предметъ въ Физическихъ Примѣчаніяхъ.

О нравственномъ воспитаніи.

Мы сказали выше, что отдѣлъ о нравственномъ воспитаніи въ разсужденіи Локка не отличается систематическимъ изложеніемъ, а представляетъ отдѣльныя, органически не связанныя между собою статьи. Можно полагать, что Екатерина II понимала этотъ недостатокъ и потому измѣнила порядокъ изложенія не только по отношенію къ отдѣльнымъ статьямъ, какъ то можно видѣть въ отдѣлѣ о тѣлесномъ воспитаніи, но и по отношенію къ общему ходу мыслей. Послѣднее обстоятельство важно и потому, что уясняетъ взглядъ на составъ и характеръ Инструкціи: внимательно всматриваясь въ послѣднюю и сравнивая ее по главнымъ мыслямъ и ихъ развитію съ Разсужденіемъ Локка, видишь какъ-бы предъ глазами совершающуюся умственную работу Императрицы, осязаешь, такъ-сказать, самый процессъ составленія Инструкціи. Послѣ многократнаго чтенія сочиненія Локка, усвоивъ въ точности его мысли касательно нравственнаго воспитанія, органически сочетавъ ихъ съ мыслями о томъ-же предметѣ, заимствованными у другихъ писателей и съ своими собственными убѣжденіями, при письменномъ и самостоятельномъ ихъ изложеніи, она, по естественнымъ

---

[1] Сравн. ту-же статью въ Физическихъ примѣчаніяхъ. Полн. Собр. Зак. Росс. Имп. XVII, стр. 1052, 1054, 1057.

ствахъ въ Физическихъ Примѣчаніяхъ (П. С. З. Р. И. XVII, 1055); статья *о слезахъ* соотвѣтствуетъ особой статьѣ тогоже содержанія въ Локковомъ Разсужденіи: «Von dem Weinen und Schreien der Kinder»[1] (стр. 329—338) и неоднократнымъ указаніямъ на тотъ-же предметъ въ Физическихъ Примѣчаніяхъ.

О нравственномъ воспитаніи.

Мы сказали выше, что отдѣлъ о нравственномъ воспитаніи въ разсужденіи Локка не отличается систематическимъ изложеніемъ, а представляетъ отдѣльныя, органически не связанныя между собою статьи. Можно полагать, что Екатерина II понимала этотъ недостатокъ и потому измѣнила порядокъ изложенія не только по отношенію къ отдѣльнымъ статьямъ, какъ то можно видѣть въ отдѣлѣ о тѣлесномъ воспитаніи, но и по отношенію къ общему ходу мыслей. Послѣднее обстоятельство важно и потому, что уясняетъ взглядъ на составъ и характеръ Инструкціи: внимательно всматриваясь въ послѣднюю и сравнивая ее по главнымъ мыслямъ и ихъ развитію съ Разсужденіемъ Локка, видишь какъ-бы предъ глазами совершающуюся умственную работу Императрицы, осязаешь, такъ-сказать, самый процессъ составленія Инструкціи. Послѣ многократнаго чтенія сочиненія Локка, усвоивъ въ точности его мысли касательно нравственнаго воспитанія, органически сочетавъ ихъ съ мыслями о томъ-же предметѣ, заимствованными у другихъ писателей и съ своими собственными убѣжденіями, при письменномъ и самостоятельномъ ихъ изложеніи, она, по естественнымъ

---

[1] Сравн. ту-же статью въ Физическихъ примѣчаніяхъ. Полн. Собр. Зак. Росс. Имп. XVII, стр. 1052, 1054, 1057.

законамъ духовной производительности, не давая даже себѣ въ томъ отчета, должна была сообщить имъ иной порядокъ, соотвѣтствовавшій совершившемуся въ ея собственномъ умѣ процессу сочетанія идей.

Такъ, согласно съ ея собственными убѣжденіями, самымъ важнымъ и основнымъ условіемъ нравственнаго воспитанія должна быть наклонность къ добру, добродѣтель, основанная на религіи, а потому она дастъ первое мѣсто предписаніямъ объ образованіи наклонности къ добру, раздѣливъ эту часть на два отдѣла, изъ которыхъ первый, кажется, долженъ заключать въ себѣ правила касательно самаго приготовленія упомянутой наклонности и указать на общія средства къ этому приготовленію, второй—долженъ разсмотрѣть различные виды добродѣтели и, на-оборотъ, недостатки и пороки, вмѣстѣ съ средствами укрѣпленія первыхъ и ослабленія и искорененія вторыхъ.

Мы видѣли также, что главнымъ и могущественнымъ средствомъ приготовленія въ воспитанникѣ наклонности къ добру, добродѣтельной жизни, Локкъ признавалъ *пріученіе*. Изъ разсужденія Локка прямымъ путемъ и съ тѣмъ-же значеніемъ пріученіе перешло и въ Инструкцію, что̀ одно составляетъ важную педагогическую заслугу Екатерины II. «Душевная крѣпость, пишетъ она, оказывается въ преодолѣніи собственныхъ хотѣній и подчиненіи хотѣній здравому разсудку и для того отъ младенчества надлежитъ хотѣніе дѣтей подчинить здравому разсудку и справедливости, дабы отъ младости поважены были повиноваться совѣту здраваго разсудка и справедливости, прежде еще, нежели умъ созрѣетъ (212). Кто съ младенчества не поваженъ повиноваться приказанію и совѣту родителей и приставниковъ, тотъ, созрѣвъ, не въ состояніи будетъ слушать совѣта здраваго разсудка и справедливости (213). Ни въ какомъ случаѣ отъ младен-

законамъ духовной производительности, не давая даже себѣ въ томъ отчета, должна была сообщить имъ иной порядокъ, соотвѣтствовавшій совершившемуся въ ея собственномъ умѣ процессу сочетанія идей.

Такъ, согласно съ ея собственными убѣжденіями, самымъ важнымъ и основнымъ условіемъ нравственнаго воспитанія должна быть наклонность къ добру, добродѣтель, основанная на религіи, а потому она дастъ первое мѣсто предписаніямъ объ образованіи наклонности къ добру, раздѣливъ эту часть на два отдѣла, изъ которыхъ первый, кажется, долженъ заключать въ себѣ правила касательно самаго приготовленія упомянутой наклонности и указать на общія средства къ этому приготовленію, второй—долженъ разсмотрѣть различные виды добродѣтели и, на-оборотъ, недостатки и пороки, вмѣстѣ съ средствами укрѣпленія первыхъ и ослабленія и искорененія вторыхъ.

Мы видѣли также, что главнымъ и могущественнымъ средствомъ приготовленія въ воспитанникѣ наклонности къ добру, добродѣтельной жизни, Локкъ признавалъ *пріученіе*. Изъ разсужденія Локка прямымъ путемъ и съ тѣмъ-же значеніемъ пріученіе перешло и въ Инструкцію, что̀ одно составляетъ важную педагогическую заслугу Екатерины II. «Душевная крѣпость, пишетъ она, оказывается въ преодолѣніи собственныхъ хотѣній и подчиненіи хотѣній здравому разсудку и для того отъ младенчества надлежитъ хотѣніе дѣтей подчинить здравому разсудку и справедливости, дабы отъ младости поважены были повиноваться совѣту здраваго разсудка и справедливости, прежде еще, нежели умъ созрѣетъ (212). Кто съ младенчества не поваженъ повиноваться приказанію и совѣту родителей и приставниковъ, тотъ, созрѣвъ, не въ состояніи будетъ слушать совѣта здраваго разсудка и справедливости (213). Ни въ какомъ случаѣ отъ младен-

чества не отдаляться отъ предписанныхъ правилъ, показывая вещи въ прямомъ видѣ, отдаляя умъ Ихъ Высочествъ отъ лжи и тонкости, поважпвая къ откровенному поведенію, почитать правду, повиноваться здравому разсудку, обходиться съ людьми въ обществѣ вѣжливо» (221) и т. д. Подобныя мысли разсѣяны въ Инструкціи по всему отдѣлу о нравственномъ воспитаніи.

Въ обѣихъ означенныхъ статьяхъ Екатерина II съ особенною силою указываетъ на необходимость образованія къ добродѣтели и старается направить дѣятельность надзирателей къ этой цѣли; доказательствомъ тому служатъ неодпократныя повторенія однихъ и тѣхъ-же предписаній касательно добродѣтели, и при томъ не только въ упомянутыхъ двухъ статьяхъ, но и въ послѣдующихъ, имѣющихъ особенное содержаніе. Но въ то-же время Императрица понимала, что прежде всего необходимо приготовить почву, на которой обильно оплодотворялись бы всѣ наставленія для добродѣтельной жизни, необходимо выработать условія, которыя бы обезпечивали успѣхъ нравственныхъ внушеній, вооружить воспитанника средствами, съ которыми бы онъ смѣло выступилъ на путь добродѣтели,—словомъ установить такой взглядъ на себя и на все, его окружающее, который бы благопріятствовалъ дѣйствію на него каждой мѣры нравственнаго воспитанія. Такими приготовительными условіями и средствами Екатерина II признавала: кромѣ истиннаго Богопознанія, повиновеніе верховной власти, почтеніе къ родителямъ, довѣренность къ приставникамъ и благоволеніе ко всѣмъ людямъ. «Когда дѣти наполнены повиновеніемъ къ верховной власти, почтеніемъ къ родителямъ, довѣренностію къ приставникамъ, совокупленнымъ съ любовію и съ опасеніемъ прогнѣвать ихъ и къ тому соединяютъ благоволеніе ко всѣмъ людямъ, тогда уже много сдѣлано» (216).

чества не отдаляться отъ предписанныхъ правилъ, показывая вещи въ прямомъ видѣ, отдаляя умъ Ихъ Высочествъ отъ лжи и тонкости, поважпвая къ откровенному поведенію, почитать правду, повиноваться здравому разсудку, обходиться съ людьми въ обществѣ вѣжливо» (221) и т. д. Подобныя мысли разсѣяны въ Инструкціи по всему отдѣлу о нравственномъ воспитаніи.

Въ обѣихъ означенныхъ статьяхъ Екатерина II съ особенною силою указываетъ на необходимость образованія къ добродѣтели и старается направить дѣятельность надзирателей къ этой цѣли; доказательствомъ тому служатъ неодпократныя повторенія однихъ и тѣхъ-же предписаній касательно добродѣтели, и при томъ не только въ упомянутыхъ двухъ статьяхъ, но и въ послѣдующихъ, имѣющихъ особенное содержаніе. Но въ то-же время Императрица понимала, что прежде всего необходимо приготовить почву, на которой обильно оплодотворялись бы всѣ наставленія для добродѣтельной жизни, необходимо выработать условія, которыя бы обезпечивали успѣхъ нравственныхъ внушеній, вооружить воспитанника средствами, съ которыми бы онъ смѣло выступилъ на путь добродѣтели,—словомъ установить такой взглядъ на себя и на все, его окружающее, который бы благопріятствовалъ дѣйствію на него каждой мѣры нравственнаго воспитанія. Такими приготовительными условіями и средствами Екатерина II признавала: кромѣ истиннаго Богопознанія, повиновеніе верховной власти, почтеніе къ родителямъ, довѣренность къ приставникамъ и благоволеніе ко всѣмъ людямъ. «Когда дѣти наполнены повиновеніемъ къ верховной власти, почтеніемъ къ родителямъ, довѣренностію къ приставникамъ, совокупленнымъ съ любовію и съ опасеніемъ прогнѣвать ихъ и къ тому соединяютъ благоволеніе ко всѣмъ людямъ, тогда уже много сдѣлано» (216).

Въ чемъ же состоитъ самая добродѣтель, по смыслу Инструкціи. Собравъ въ однородныя группы существенныя черты нравственнаго ученія, безъ строгаго порядка разсѣянныя по обѣимъ статьямъ, мы выразимъ ихъ такъ: истинное познаніе Бога, справедливость, основанная на любви къ ближнему и благоволеніе ко всему, одаренному жизнію, подчиненіе воли здравому разсудку и справедливости составляютъ существо добродѣтели, къ осуществленію которой должно стремиться нравственное воспитаніе. Всѣ же остальныя черты нравоученія представляются второстепенными: онѣ или предполагаются тѣми основными положеніями, или составляютъ необходимыя ихъ слѣдствія. Сюда относятся мысли: о послушаніи, объ упрямствѣ, о кротости въ обращеніи съ людьми и животными, о лжи и обманѣ, о худыхъ и порочныхъ примѣрахъ, о смѣлости и о пустомъ страхѣ и опасеніи. Обращаясь къ главнымъ нравственнымъ положеніямъ, мы замѣчаемъ въ нихъ и тѣсную связь съ Разсужденіемъ Локка и нѣкоторыми мыслями Монтэня, и нѣкоторую самостоятельность, частію въ расположеніи предметовъ, частію въ самомъ содержаніи мыслей. Такъ Императрица выставила на первый планъ основную черту добродѣтели—истинное Богопознаніе, между тѣмъ какъ у Локка это основаніе добродѣтели обставлено статьями: *о лжи и обманѣ* и *о благоразуміи*. Требованіе справедливости и благоволенія ко всему, одаренному жизнію, находимъ у Локка (417), хотя въ Инструкціи оно высказано съ большею самостоятельностію и заняло особый отдѣлъ. Что касается до третьяго положенія, то оно содержаніемъ своимъ напоминаетъ и Монтэня и Локка: первый разсматриваетъ его по отношенію къ рѣчи, требуя отъ своего воспитанника умѣнья владѣть своею рѣчью, строгаго подчиненія ея разсудку; второй придаетъ этому обстоятельству особенную

Въ чемъ же состоитъ самая добродѣтель, по смыслу Инструкціи. Собравъ въ однородныя группы существенныя черты нравственнаго ученія, безъ строгаго порядка разсѣянныя по обѣимъ статьямъ, мы выразимъ ихъ такъ: истинное познаніе Бога, справедливость, основанная на любви къ ближнему и благоволеніе ко всему, одаренному жизнію, подчиненіе воли здравому разсудку и справедливости составляютъ существо добродѣтели, къ осуществленію которой должно стремиться нравственное воспитаніе. Всѣ же остальныя черты нравоученія представляются второстепенными: онѣ или предполагаются тѣми основными положеніями, или составляютъ необходимыя ихъ слѣдствія. Сюда относятся мысли: о послушаніи, объ упрямствѣ, о кротости въ обращеніи съ людьми и животными, о лжи и обманѣ, о худыхъ и порочныхъ примѣрахъ, о смѣлости и о пустомъ страхѣ и опасеніи. Обращаясь къ главнымъ нравственнымъ положеніямъ, мы замѣчаемъ въ нихъ и тѣсную связь съ Разсужденіемъ Локка и нѣкоторыми мыслями Монтэня, и нѣкоторую самостоятельность, частію въ расположеніи предметовъ, частію въ самомъ содержаніи мыслей. Такъ Императрица выставила на первый планъ основную черту добродѣтели—истинное Богопознаніе, между тѣмъ какъ у Локка это основаніе добродѣтели обставлено статьями: *о лжи и обманѣ* и *о благоразуміи*. Требованіе справедливости и благоволенія ко всему, одаренному жизнію, находимъ у Локка (417), хотя въ Инструкціи оно высказано съ большею самостоятельностію и заняло особый отдѣлъ. Что касается до третьяго положенія, то оно содержаніемъ своимъ напоминаетъ и Монтэня и Локка: первый разсматриваетъ его по отношенію къ рѣчи, требуя отъ своего воспитанника умѣнья владѣть своею рѣчью, строгаго подчиненія ея разсудку; второй придаетъ этому обстоятельству особенную

важность, помѣщая его въ самомъ началѣ своего разсужденія о духовномъ образованіи.

Высказавъ правила и условія нравственнаго воспитанія въ собственномъ смыслѣ, Императрица посвящаетъ особую статью на разсмотрѣніе внѣшней образованности, которую она называетъ *учтивостію*. Причина, почему она придавала такую важность учтивости, могла заключаться въ соображеніи назначенія воспитанниковъ. Что же касается до содержанія этой статьи, то оно составляетъ извлеченіе, и то не совсѣмъ удачное, изъ статьи въ Разсужденіи Локка, подъ заглавіемъ: von der feinen Lebensart (421-435). Локкъ изложилъ этотъ предметъ въ порядкѣ, съ приличными подраздѣленіями, между тѣмъ какъ въ Инструкціи извлечены только главныя мысли, и то безъ наблюденія надлежащей точности. Утративъ изъ памяти, а можетъ быть и нашедши излишнимъ въ своемъ краткомъ извлеченіи принятое Локкомъ разграниченіе понятій, напр. Verschämtheit и Nachlässigkeit, Unachtsamkeit im Betragen, Höflichkeit и Wohlgezogenheit, и соединивъ всѣ въ одно, она естественно перемѣшала самыя наставленія, а потому не избѣжала частыхъ повтореній одной и той-же мысли. Такъ въ Инструкціи—предостереженіе отъ презрѣнія и неуваженія къ людямъ и, наоборотъ, совѣтъ—пріобрѣтать почтеніе и благоволеніе другихъ—повторяются нѣсколько разъ на двухъ страницахъ.

Чтобы предотвратить излишнее развитіе учтивости до тонкости, даже утонченности, а слѣдовательно до неестественности, предполагающей въ свою очередь притворство, Инструкція въ-слѣдъ за тѣмъ назначаетъ особую статью для указанія надлежащихъ предѣловъ учтивости и для точнѣйшаго опредѣленія правилъ касательно *поведенія дѣтей*. «Понеже желается видѣть въ дѣтяхъ сердце доброе, почтеніе къ истинѣ, склонность ко всякому добру, нравъ, наполь-

важность, помѣщая его въ самомъ началѣ своего разсужденія о духовномъ образованіи.

Высказавъ правила и условія нравственнаго воспитанія въ собственномъ смыслѣ, Императрица посвящаетъ особую статью на разсмотрѣніе внѣшней образованности, которую она называетъ *учтивостію*. Причина, почему она придавала такую важность учтивости, могла заключаться въ соображеніи назначенія воспитанниковъ. Что же касается до содержанія этой статьи, то оно составляетъ извлеченіе, и то не совсѣмъ удачное, изъ статьи въ Разсужденіи Локка, подъ заглавіемъ: von der feinen Lebensart (421-435). Локкъ изложилъ этотъ предметъ въ порядкѣ, съ приличными подраздѣленіями, между тѣмъ какъ въ Инструкціи извлечены только главныя мысли, и то безъ наблюденія надлежащей точности. Утративъ изъ памяти, а можетъ быть и нашедши излишнимъ въ своемъ краткомъ извлеченіи принятое Локкомъ разграниченіе понятій, напр. Verschämtheit и Nachlässigkeit, Unachtsamkeit im Betragen, Höflichkeit и Wohlgezogenheit, и соединивъ всѣ въ одно, она естественно перемѣшала самыя наставленія, а потому не избѣжала частыхъ повтореній одной и той-же мысли. Такъ въ Инструкціи—предостереженіе отъ презрѣнія и неуваженія къ людямъ и, наоборотъ, совѣтъ—пріобрѣтать почтеніе и благоволеніе другихъ—повторяются нѣсколько разъ на двухъ страницахъ.

Чтобы предотвратить излишнее развитіе учтивости до тонкости, даже утонченности, а слѣдовательно до неестественности, предполагающей въ свою очередь притворство, Инструкція въ-слѣдъ за тѣмъ назначаетъ особую статью для указанія надлежащихъ предѣловъ учтивости и для точнѣйшаго опредѣленія правилъ касательно *поведенія дѣтей*. «Понеже желается видѣть въ дѣтяхъ сердце доброе, почтеніе къ истинѣ, склонность ко всякому добру, нравъ, наполь-

нѣнный учтивостію и благоволеніемъ къ людямъ и всякой твари, для того поведеніе дѣтей не должно быть основано на ничего не значащей тонкости (220). Поведеніе Ихъ Высочествъ да не будетъ притворное; учтивость же да будетъ аки природная и свойственная» (221). Въ этой-же статьѣ предлагаются наставленія касательно постепеннаго приготовленія воспитанниковъ ко вступленію въ свѣтъ, ознакомленія ихъ съ порядкомъ и отношеніями, существующими между людьми, касательно предостереженія противъ пороковъ, ласкательства и т. д. — «Кто не имѣетъ ни добродѣтели, ни учтивости, ни поведенія добраго, ни знанія людей и вещей, тотъ не будетъ никогда въ людяхъ человѣкъ достойный почтенія» (223)—такъ заключаетъ Императрица свою статью о нравственномъ воспитаніи.

Объ обученіи.

Въ статьѣ объ обученіи, или, какъ она озаглавлена въ Инструкціи, «въ наставленіи касательно знанія и того, что потому отъ дѣтей требуется», необходимо различать двѣ стороны: общую, въ которой излагается взглядъ на значеніе обученія, и частную, въ которой указывается порядокъ и ходъ обученія. Въ первой, какъ и должно было ожидать, Императрица слѣдуетъ избранному ею руководству; во второй, гдѣ должно было начертать планъ обученія и назначить его предметы, соотвѣтственно особенному и высокому назначенію воспитанниковъ, она иногда отступаетъ отъ руководства, обнаруживая замѣчательную самостоятельность.

Взглядъ на значеніе и характеръ обученія въ Инструкціи тотъ-же, какой мы видѣли въ сочиненіяхъ Монтэня и въ особенности Локка. «Знать обращеніе въ свѣтѣ и обхожде-

нѣнный учтивостію и благоволеніемъ къ людямъ и всякой твари, для того поведеніе дѣтей не должно быть основано на ничего не значащей тонкости (220). Поведеніе Ихъ Высочествъ да не будетъ притворное; учтивость же да будетъ аки природная и свойственная» (221). Въ этой-же статьѣ предлагаются наставленія касательно постепеннаго приготовленія воспитанниковъ ко вступленію въ свѣтъ, ознакомленія ихъ съ порядкомъ и отношеніями, существующими между людьми, касательно предостереженія противъ пороковъ, ласкательства и т. д. — «Кто не имѣетъ ни добродѣтели, ни учтивости, ни поведенія добраго, ни знанія людей и вещей, тотъ не будетъ никогда въ людяхъ человѣкъ достойный почтенія» (223)—такъ заключаетъ Императрица свою статью о нравственномъ воспитаніи.

Объ обученіи.

Въ статьѣ объ обученіи, или, какъ она озаглавлена въ Инструкціи, «въ наставленіи касательно знанія и того, что потому отъ дѣтей требуется», необходимо различать двѣ стороны: общую, въ которой излагается взглядъ на значеніе обученія, и частную, въ которой указывается порядокъ и ходъ обученія. Въ первой, какъ и должно было ожидать, Императрица слѣдуетъ избранному ею руководству; во второй, гдѣ должно было начертать планъ обученія и назначить его предметы, соотвѣтственно особенному и высокому назначенію воспитанниковъ, она иногда отступаетъ отъ руководства, обнаруживая замѣчательную самостоятельность.

Взглядъ на значеніе и характеръ обученія въ Инструкціи тотъ-же, какой мы видѣли въ сочиненіяхъ Монтэня и въ особенности Локка. «Знать обращеніе въ свѣтѣ и обхожде-

ніе, сходственное рожденію Ихъ Высочествъ, и чѣмъ отличиться для нихъ пристойно: вотъ въ чемъ ихъ знаніе быть долженствуетъ (223)... Ученіе же, или знаніе, да будетъ имъ единственно отвращеніемъ отъ праздности и способомъ къ снозпанію естественныхъ ихъ способностей и дабы привыкли къ труду и прилежанію (224)... Не столько учить дѣтей, колико имъ нужно дать охоту, желаніе и любовь къ знанію, дабы сами искали умножить свое знаніе» (225). Изъ этихъ мѣстъ видно, что Екатерина II не только не видѣла образовательной важности въ обученіи, но и отказала ему въ самостоятельности, признавъ его только средствомъ для отвращенія отъ праздности, для познанія способностей и для пріученія къ труду и прилежанію.

Какъ несостоятеленъ такой взглядъ на значеніе обученія, мы старались показать прежде. Повторимъ и здѣсь, что не понимаемъ совершенства добродѣтели, предписываемой Инструкціею, когда послѣдняя низводитъ обученіе, или знаніе, до средства отвращенія воспитанниковъ отъ праздности и пріученія ихъ къ труду и прилежанію. Въ какой средѣ должна вращаться такая добродѣтель, какъ не въ средѣ привычки и авторитета? Впикнувъ съ одной стороны въ положеніе Императрицы, не допускавшее возможности строго слѣдить за постепеннымъ развитіемъ взгляда на значеніе дидактики, съ другой—въ положеніе тогдашняго Русскаго общества, оставшагося чуждымъ совершавшемуся тогда въ Германіи педагогическому движенію, никто не можетъ быть взыскателенъ ко внесенію въ Инструкцію понятій Монтэня и Локка о значеніи обученія. Мы признаемъ весьма важнымъ педагогическое значеніе Инструкціи уже потому, что она, усвоивъ существенныя черты сочиненій упомянутыхъ авторовъ, тѣмъ самымъ устранила вліяніе вредныхъ предразсудковъ, господствовавшихъ тогда въ области воспитанія

ніе, сходственное рожденію Ихъ Высочествъ, и чѣмъ отличиться для нихъ пристойно: вотъ въ чемъ ихъ знаніе быть долженствуетъ (223)... Ученіе же, или знаніе, да будетъ имъ единственно отвращеніемъ отъ праздности и способомъ къ снозпанію естественныхъ ихъ способностей и дабы привыкли къ труду и прилежанію (224)... Не столько учить дѣтей, колико имъ нужно дать охоту, желаніе и любовь къ знанію, дабы сами искали умножить свое знаніе» (225). Изъ этихъ мѣстъ видно, что Екатерина II не только не видѣла образовательной важности въ обученіи, но и отказала ему въ самостоятельности, признавъ его только средствомъ для отвращенія отъ праздности, для познанія способностей и для пріученія къ труду и прилежанію.

Какъ несостоятеленъ такой взглядъ на значеніе обученія, мы старались показать прежде. Повторимъ и здѣсь, что не понимаемъ совершенства добродѣтели, предписываемой Инструкціею, когда послѣдняя низводитъ обученіе, или знаніе, до средства отвращенія воспитанниковъ отъ праздности и пріученія ихъ къ труду и прилежанію. Въ какой средѣ должна вращаться такая добродѣтель, какъ не въ средѣ привычки и авторитета? Впикнувъ съ одной стороны въ положеніе Императрицы, не допускавшее возможности строго слѣдить за постепеннымъ развитіемъ взгляда на значеніе дидактики, съ другой—въ положеніе тогдашняго Русскаго общества, оставшагося чуждымъ совершавшемуся тогда въ Германіи педагогическому движенію, никто не можетъ быть взыскателенъ ко внесенію въ Инструкцію понятій Монтэня и Локка о значеніи обученія. Мы признаемъ весьма важнымъ педагогическое значеніе Инструкціи уже потому, что она, усвоивъ существенныя черты сочиненій упомянутыхъ авторовъ, тѣмъ самымъ устранила вліяніе вредныхъ предразсудковъ, господствовавшихъ тогда въ области воспитанія

и обученія. Инструкція, въ сравненіи съ современною ей воспитательной практикой, все еще заключаетъ въ себѣ важныя и драгоцѣнныя преимущества. Не забудемъ и того, что Императрица имѣла въ виду питомцевъ, изъ которыхъ старшему только-что исполнилось семь лѣтъ: для такого возраста и трудно возстановить болѣе или менѣе самостоятельное и правильное обученіе, хотя должно сказать, что въ Инструкціи высказанъ общій взглядъ на значеніе послѣдняго. Нисколько не сомнѣваемся, что Императрица предоставила собственному своему усмотрѣнію съ годами усиливать занятія В. Князей, а съ тѣмъ вмѣстѣ сообщать большую самостоятельность и самому обученію. Это подтверждаетъ и слѣдующее мѣсто разсматриваемаго наставленія: «предписывается отъ одиннадцати лѣтъ до пятнадцати употреблять по нѣскольку часовъ въ день для снозианія Россіи во всѣхъ ея частяхъ» (230); то-же, и еще болѣе, подтверждаетъ ходъ обученія В. К. Павла Петровича: изъ Записокъ Порошина видно, что оно шло самостоятельно, занимало лучшую и опредѣленную часть дня; установленный порядокъ нарушался только на время болѣзни В. Князя, или въ случаѣ особыхъ событій при Дворѣ, требовавшихъ его присутствія. Изъ сказаннаго нами о взглядѣ на значеніе обученія, высказанномъ въ Инструкціи, можно заключить, что хотя этотъ взглядъ ни въ какомъ случаѣ не можетъ быть оправданъ здравыми педагогическими соображеніями, хотя онъ былъ не современенъ и для конца прошедшаго столѣтія, тѣмъ не менѣе мы не имѣемъ права строго обсуживать его, принимая во вниманіе всѣ условія составленія Инструкціи.

Понятіе о характерѣ обученія, также заимствованное, состоитъ въ томъ, что обученіе должно совершаться не иначе какъ подъ условіемъ собственнаго желанія и охоты воспи-

и обученія. Инструкція, въ сравненіи съ современною ей воспитательной практикой, все еще заключаетъ въ себѣ важныя и драгоцѣнныя преимущества. Не забудемъ и того, что Императрица имѣла въ виду питомцевъ, изъ которыхъ старшему только-что исполнилось семь лѣтъ: для такого возраста и трудно возстановить болѣе или менѣе самостоятельное и правильное обученіе, хотя должно сказать, что въ Инструкціи высказанъ общій взглядъ на значеніе послѣдняго. Нисколько не сомнѣваемся, что Императрица предоставила собственному своему усмотрѣнію съ годами усиливать занятія В. Князей, а съ тѣмъ вмѣстѣ сообщать большую самостоятельность и самому обученію. Это подтверждаетъ и слѣдующее мѣсто разсматриваемаго наставленія: «предписывается отъ одиннадцати лѣтъ до пятнадцати употреблять по нѣскольку часовъ въ день для снозианія Россіи во всѣхъ ея частяхъ» (230); то-же, и еще болѣе, подтверждаетъ ходъ обученія В. К. Павла Петровича: изъ Записокъ Порошина видно, что оно шло самостоятельно, занимало лучшую и опредѣленную часть дня; установленный порядокъ нарушался только на время болѣзни В. Князя, или въ случаѣ особыхъ событій при Дворѣ, требовавшихъ его присутствія. Изъ сказаннаго нами о взглядѣ на значеніе обученія, высказанномъ въ Инструкціи, можно заключить, что хотя этотъ взглядъ ни въ какомъ случаѣ не можетъ быть оправданъ здравыми педагогическими соображеніями, хотя онъ былъ не современенъ и для конца прошедшаго столѣтія, тѣмъ не менѣе мы не имѣемъ права строго обсуживать его, принимая во вниманіе всѣ условія составленія Инструкціи.

Понятіе о характерѣ обученія, также заимствованное, состоитъ въ томъ, что обученіе должно совершаться не иначе какъ подъ условіемъ собственнаго желанія и охоты воспи-

таннковъ, съ рѣшительнымъ устраненіемъ принужденія. Главная мысль Инструкціи въ настоящемъ случаѣ: «чтобы воспитанники отъ игры къ ученію приступали столь-же охотно, какъ къ игрѣ» составляетъ сущность этого характера и повторяется весьма часто, что̀ служитъ яснымъ доказательствомъ важности, какую придавала ей Императрица. «Отнюдь Ихъ Высочествъ не принуждать къ ученію, но представлять имъ, что учатся ради себя и для своей пользы.... Когда учиться будутъ не принужденно, но добровольно, тогда такожде охотно учиться будутъ, какъ играть» и т. д (224). Всѣ наставленія относительно этого предмета представляютъ повтореніе, одной приведенной нами главной мысли Понятно, что при такомъ характерѣ обученія не могло быть мѣста страху—господствовавшему и общеупотребительному средству принужденія не только во время Монтэня и Локка, но и во время составленія Инструкціи. Нѣтъ нужды, конечно, распространяться о педагогической несостоятельности и вредѣ этого средства, нѣкогда могущественнаго, но давно отверженнаго не только теоріею, но и практикою воспитанія и обученія; для насъ довольно убѣжденія, что Императрица вполнѣ раздѣляла мысли о немъ Монтэня и Локка; она даже удержала буквально сравненіе, которое въ этомъ случаѣ употребилъ послѣдній: «страхомъ научить нельзя, ибо въ душу, страхомъ занятую, не болѣе вложить можно ученія, какъ на дрожащей бумагѣ написать[1]». Объ одномъ только вспомогательномъ средствѣ для возбужденія охоты къ ученію упоминается въ Инструкціи: оно состоитъ въ примѣрѣ именно для этой цѣли приставленныхъ къ В.

[1] Es ist ebenso unmöglich in eine zitternde Seele schöne und regelmässige Züge zu zeichnen, als auf ein schwankendes Papier» (Allgem. Revis. IX, 496).

таннпковъ, съ рѣшительнымъ устраненіемъ принужденія. Главная мысль Инструкціи въ настоящемъ случаѣ: «чтобы воспитанники отъ игры къ ученію приступали столь-же охотно, какъ къ игрѣ» составляетъ сущность этого характера и повторяется весьма часто, что̀ служитъ яснымъ доказательствомъ важности, какую придавала ей Императрица. «Отнюдь Ихъ Высочествъ не принуждать къ ученію, но представлять имъ, что учатся ради себя и для своей пользы.... Когда учиться будутъ не принужденно, но добровольно, тогда такожде охотно учиться будутъ, какъ играть» и т. д (22¼). Всѣ наставленія относительно этого предмета представляютъ повтореніе, одной приведенной нами главной мысли Понятно, что при такомъ характерѣ обученія не могло быть мѣста страху—господствовавшему и общеупотребительному средству принужденія не только во время Монтэня и Локка, но и во время составленія Инструкціи. Нѣтъ нужды, конечно, распространяться о педагогической несостоятельности и вредѣ этого средства, нѣкогда могущественнаго, но давно отверженнаго не только теоріею, но и практикою воспитанія и обученія; для насъ довольно убѣжденія, что Императрица вполнѣ раздѣляла мысли о немъ Монтэня и Локка; она даже удержала буквально сравненіе, которое въ этомъ случаѣ употребилъ послѣдній: «страхомъ научить нельзя, ибо въ душу, страхомъ занятую, не болѣе вложить можно ученія, какъ на дрожащей бумагѣ написать[1]». Объ одномъ только вспомогательномъ средствѣ для возбужденія охоты къ ученію упоминается въ Инструкціи: оно состоитъ въ примѣрѣ именно для этой цѣли приставленныхъ къ В.

[1] Es ist ebenso unmöglich in eine zitternde Seele schöne und regelmässige Züge zu zeichnen, als auf ein schwankendes Papier» (Allgem. Revis. IX, 496).

Князьямъ молодыхъ людей, *Клавдія съ товарищи*, при чемъ сказано, что это средство употребляемо было при воспитаніи В Князей, еще до поступленія ихъ подъ наблюденіе Кн. Салтыкова. «Буде къ которой новой наукѣ охоты не имѣютъ, тогда при нихъ посадить учить приставленныхъ къ нимъ молодыхъ людей, Клавдія съ товарищи, какъ и по сію пору при нихъ заведено» (224). Продолжительность каждаго пріема занятій опредѣлена точно получасомъ, и то подъ условіемъ охоты самихъ питомцевъ къ занятіямъ; въ противномъ случаѣ предписывается прекратить ученіе: «кончить всегда прежде, нежели они станутъ скучать[1]». Такъ Екатерина II постановила непремѣннымъ и постояннымъ условіемъ обученія своихъ внуковъ ихъ собственное желаніе, ихъ собственную охоту, и устранила даже мысль о возможности хотя малѣйшаго принужденія, а потому предоставила наставникамъ и воспитателямъ только право и обязанность внимательно всматриваться въ ихъ дѣтскія занятія и, пользуясь обыкновеннымъ стремленіемъ дѣтей къ разнообразію, направлять эти занятія такъ, чтобы они незамѣтно и добровольно усвоивали полезныя и необходимыя знанія. На примѣръ приставленныхъ къ нимъ дѣтей, она указала только какъ на вспомогательное средство для возбужденія охоты къ ученію, и то, какъ видно, въ особенныхъ случаяхъ: «буде къ которой новой наукѣ охоты не имѣютъ».

Ничего нельзя сказать противъ такого взгляда на характеръ обученія, если принять во вниманіе тотъ возрастъ,

---

[1] Aber von nützlichen Beschäftigungen, die man ihnen anweiset, sollte man allemal si abbrechen heissen, so lange ihre Neigung dazu noch fortdauert; wenigstens sollte man sie ja entlassen, bevor sie ihrer müde und gänzlich überdrüssig werden. Ibd. p. 314.

Князьямъ молодыхъ людей, *Клавдія съ товарищи*, при чемъ сказано, что это средство употребляемо было при воспитаніи В Князей, еще до поступленія ихъ подъ наблюденіе Кн. Салтыкова. «Буде къ которой новой наукѣ охоты не имѣютъ, тогда при нихъ посадить учить приставленныхъ къ нимъ молодыхъ людей, Клавдія съ товарищи, какъ и по сію пору при нихъ заведено» (224). Продолжительность каждаго пріема занятій опредѣлена точно получасомъ, и то подъ условіемъ охоты самихъ питомцевъ къ занятіямъ; въ противномъ случаѣ предписывается прекратить ученіе: «кончить всегда прежде, нежели они станутъ скучать[1]». Такъ Екатерина II постановила непремѣннымъ и постояннымъ условіемъ обученія своихъ внуковъ ихъ собственное желаніе, ихъ собственную охоту, и устранила даже мысль о возможности хотя малѣйшаго принужденія, а потому предоставила наставникамъ и воспитателямъ только право и обязанность внимательно всматриваться въ ихъ дѣтскія занятія и, пользуясь обыкновеннымъ стремленіемъ дѣтей къ разнообразію, направлять эти занятія такъ, чтобы они незамѣтно и добровольно усвоивали полезныя и необходимыя знанія. На примѣръ приставленныхъ къ нимъ дѣтей, она указала только какъ на вспомогательное средство для возбужденія охоты къ ученію, и то, какъ видно, въ особенныхъ случаяхъ: «буде къ которой новой наукѣ охоты не имѣютъ».

Ничего нельзя сказать противъ такого взгляда на характеръ обученія, если принять во вниманіе тотъ возрастъ,

---

[1] Aber von nützlichen Beschäftigungen, die man ihnen anweiset, sollte man allemal si abbrechen heissen, so lange ihre Neigung dazu noch fortdauert; wenigstens sollte man sie ja entlassen, bevor sie ihrer müde und gänzlich überdrüssig werden. Ibd. p. 314.

который Императрица имѣла въ виду. Благоразумное обученіе дѣтей этого возраста предполагаетъ осторожность и особенный педагогическій тактъ. Здѣсь не можетъ быть рѣчи объ опредѣленномъ количествѣ положительныхъ знаній, которыя непремѣнно должны быть сообщены дѣтямъ въ данное время, хотя и современная дидактическая практика, опираясь на обычай и преданіе, доселѣ не теряетъ вѣры въ эту рѣчь. Съ одной стороны привести въ ясность пріобрѣтенный уже, независимо отъ обученія, запасъ свѣдѣній, посредствомъ правильно установленныхъ умственныхъ упражненій, опредѣлить взглядъ на предметы, ихъ связь и взаимныя отношенія, показать, что существуетъ та-же связь и существуютъ тѣ-же взаимныя отношенія между ихъ собственными мыслями, и тѣмъ самымъ довести ихъ до болѣе правильнаго, связнаго и послѣдовательнаго выраженія мыслей; съ другой—уяснить ихъ взглядъ и установить точку зрѣнія на тѣ предметы, съ которыхъ они должны начать свою учебную дѣятельность, приготовить наклонность, расположеніе и любовь къ учебнымъ занятіямъ—вотъ въ чемъ должны состоять содержаніе и цѣль первоначальнаго обученія. Время, употребленное на эти занятія, хотя бы оно было и довольно продолжительно, такъ же мало можно считать потеряннымъ, какъ и время, употребленное на приготовительныя упражненія во всякомъ искусствѣ и ремеслѣ. Понятно, что они не могутъ терпѣть ни однообразныхъ и строго-опредѣленныхъ пріемовъ, ни строго—опредѣленныхъ часовъ, а должны отличаться живостію, свѣжестію и разнообразіемъ, чѣмъ отличается дѣтская природа[1]. Что же должно ска-

[1] Je ne veux pas qu'on emprisonne ce garçon, говоритъ Монтэнь; je ne veux pas qu'on l'abandonne à l'humeur melancholique d'un furieux maistre d'eschole, je ne veux pas corrompre son esprit à le tenir à la gehenne

который Императрица имѣла въ виду. Благоразумное обученіе дѣтей этого возраста предполагаетъ осторожность и особенный педагогическій тактъ. Здѣсь не можетъ быть рѣчи объ опредѣленномъ количествѣ положительныхъ знаній, которыя непремѣнно должны быть сообщены дѣтямъ въ данное время, хотя и современная дидактическая практика, опираясь на обычай и преданіе, доселѣ не теряетъ вѣры въ эту рѣчь. Съ одной стороны привести въ ясность пріобрѣтенный уже, независимо отъ обученія, запасъ свѣдѣній, посредствомъ правильно установленныхъ умственныхъ упражненій, опредѣлить взглядъ на предметы, ихъ связь и взаимныя отношенія, показать, что существуетъ та-же связь и существуютъ тѣ-же взаимныя отношенія между ихъ собственными мыслями, и тѣмъ самымъ довести ихъ до болѣе правильнаго, связнаго и послѣдовательнаго выраженія мыслей; съ другой—уяснить ихъ взглядъ и установить точку зрѣнія на тѣ предметы, съ которыхъ они должны начать свою учебную дѣятельность, приготовить наклонность, расположеніе и любовь къ учебнымъ занятіямъ—вотъ въ чемъ должны состоять содержаніе и цѣль первоначальнаго обученія. Время, употребленное на эти занятія, хотя бы оно было и довольно продолжительно, такъ же мало можно считать потеряннымъ, какъ и время, употребленное на приготовительныя упражненія во всякомъ искусствѣ и ремеслѣ. Понятно, что они не могутъ терпѣть ни однообразныхъ и строго-опредѣленныхъ пріемовъ, ни строго—опредѣленныхъ часовъ, а должны отличаться живостію, свѣжестію и разнообразіемъ, чѣмъ отличается дѣтская природа[1]. Что же должно ска-

[1] Je ne veux pas qu'on emprisonne ce garçon, говоритъ Монтэнь; je ne veux pas qu'on l'abandonne à l'humeur melancholique d'un furieux maistre d'eschole, je ne veux pas corrompre son esprit à le tenir à la gehenne

зать о тѣхъ наставникахъ, которые, какъ снѣгъ на голову, являются предъ неприготовленными дѣтьми и цѣлый часъ строго учительскимъ тономъ объясняютъ имъ общія грамматическія опредѣленія; что̀ должно сказать о состояніи дѣтей въ продолженіе этого часа, когда имъ толкуютъ то, чего они не могутъ понять, не смотря на искусство толкователя; что̀ должно сказать о тѣхъ родителяхъ, которые, очевидно, любятъ своихъ дѣтей и однако добровольно отдаютъ ихъ на эту безсмысленную пытку? Мы видѣли, что наша Императрица, хотя и руководствуясь убѣжденіями другихъ, успѣла составить болѣе правильное и здравое понятіе о характерѣ и потребностяхъ дѣтской природы и, согласно съ послѣдними, опредѣлила характеръ первоначальнаго обученія. Съ этой точки зрѣнія установленный Императрицею характеръ обученія получаетъ важное педагогическое значеніе, особенно по своей противоположности съ господствовавшими у насъ въ то время понятіями о томъ-же предметѣ. Повторимъ, что все, сказанное нами, относится къ тому возрасту, для котораго Императрица писала свои наставленія. Вмѣстѣ съ годами, по мѣрѣ развитія умственныхъ способностей воспитанниковъ, безъ сомнѣнія, должны были видоизмѣняться дидактическіе пріемы, принимать болѣе опредѣленную форму. Вотъ почему тотъ-же взглядъ на характеръ обученія въ Разсужденіи Локка, распространяющемъ его на болѣе обширный періодъ дѣтскаго развитія, внушаетъ къ себѣ менѣе довѣрія: принятый безотносительно и неизмѣнно проведенный по всему процессу обученія, онъ скорѣе

---

et au travail, à la mode des autres, quatorze ou quinze heures par jour, comme un portefaix... Au nostre un cabinet, un jardin, la table et le lict la solitude, la compagnie, le matin et le vespre, toutes heures lui seront unes, toutes places lui seront estude. Essais I, 181.

зать о тѣхъ наставникахъ, которые, какъ снѣгъ на голову, являются предъ неприготовленными дѣтьми и цѣлый часъ строго учительскимъ тономъ объясняютъ имъ общія грамматическія опредѣленія; что̀ должно сказать о состояніи дѣтей въ продолженіе этого часа, когда имъ толкуютъ то, чего они не могутъ понять, не смотря на искусство толкователя; что̀ должно сказать о тѣхъ родителяхъ, которые, очевидно, любятъ своихъ дѣтей и однако добровольно отдаютъ ихъ на эту безсмысленную пытку? Мы видѣли, что наша Императрица, хотя и руководствуясь убѣжденіями другихъ, успѣла составить болѣе правильное и здравое понятіе о характерѣ и потребностяхъ дѣтской природы и, согласно съ послѣдними, опредѣлила характеръ первоначальнаго обученія. Съ этой точки зрѣнія установленный Императрицею характеръ обученія получаетъ важное педагогическое значеніе, особенно по своей противоположности съ господствовавшими у насъ въ то время понятіями о томъ-же предметѣ. Повторимъ, что все, сказанное нами, относится къ тому возрасту, для котораго Императрица писала свои наставленія. Вмѣстѣ съ годами, по мѣрѣ развитія умственныхъ способностей воспитанниковъ, безъ сомнѣнія, должны были видоизмѣняться дидактическіе пріемы, принимать болѣе опредѣленную форму. Вотъ почему тотъ-же взглядъ на характеръ обученія въ Разсужденіи Локка, распространяющемъ его на болѣе обширный періодъ дѣтскаго развитія, внушаетъ къ себѣ менѣе довѣрія: принятый безотносительно и неизмѣнно проведенный по всему процессу обученія, онъ скорѣе

---

et au travail, à la mode des autres, quatorze ou quinze heures par jour, comme un portefaix... Au nostre un cabinet, un jardin, la table et le lict la solitude, la compagnie, le matin et le vespre, toutes heures lui seront unes, toutes places lui seront estude. Essais I, 181.

можетъ сообщить ложное и даже превратное понятіе о значеніи и достоинствѣ сообщаемыхъ познаній, а съ тѣмъ вмѣстѣ и о самомъ образованіи.

Нельзя не замѣтить болѣе самостоятельности въ наставленіи касательно предметовъ обученія. Здѣсь Императрица не могла ограничиваться сужденіями другихъ, потому что, при указаніи и распредѣленіи предметовъ обученія, необходимо было принять въ соображеніе назначеніе питомцевъ, условія мѣста и времени. Что же касается до порядка въ распредѣленіи предметовъ, то его здѣсь такъ же мало, какъ и въ разсмотрѣнныхъ выше статьяхъ. Недостатокъ порядка обнаруживаетъ и здѣсь упомянутую нами непривычку къ систематическому изложенію и нѣкоторую поспѣшность. Такъ предписанія касательно преподаванія Закона Божія помѣщены въ статьѣ о добродѣтели; въ статьѣ же объ обученіи Императрица начинаетъ съ языковъ, отдѣляя ихъ отъ самыхъ знаній[1] и сводя на искусства, что совершенно согласно съ предлагаемымъ ею разговорнымъ способомъ обученія языкамъ; за ними слѣдуютъ: чтеніе и письмо, рисованіе и ариѳметика; за указаніемъ на географію, астрономію, хронологію и математику слѣдуютъ предписанія не обременять памяти излишнимъ заучиваньемъ; за ними—обученіе военной сухопутной и морской службѣ и т. д. Объ одномъ и томъ-же предметѣ повторяется нѣсколько разъ въ разныхъ мѣстахъ, напр. о географіи, исторіи, о законахъ, о военномъ искусствѣ; повторяются неоднократно и самыя наставленія, напр. касательно памяти[2].

---

[1] «Языки и знанія суть меньшая часть воспитанія Ихъ Высочествъ» говоритъ Императрица. Стр. 226.

[2] Можно, кажется, заключать, что въ Инструкціи два раза и для двухъ возрастовъ распредѣляются предметы обученія: для возраста 7—11 и 11 –

можетъ сообщить ложное и даже превратное понятіе о значеніи и достоинствѣ сообщаемыхъ познаній, а съ тѣмъ вмѣстѣ и о самомъ образованіи.

Нельзя не замѣтить болѣе самостоятельности въ наставленіи касательно предметовъ обученія. Здѣсь Императрица не могла ограничиваться сужденіями другихъ, потому что, при указаніи и распредѣленіи предметовъ обученія, необходимо было принять въ соображеніе назначеніе питомцевъ, условія мѣста и времени. Что же касается до порядка въ распредѣленіи предметовъ, то его здѣсь такъ же мало, какъ и въ разсмотрѣнныхъ выше статьяхъ. Недостатокъ порядка обнаруживаетъ и здѣсь упомянутую нами непривычку къ систематическому изложенію и нѣкоторую поспѣшность. Такъ предписанія касательно преподаванія Закона Божія помѣщены въ статьѣ о добродѣтели; въ статьѣ же объ обученіи Императрица начинаетъ съ языковъ, отдѣляя ихъ отъ самыхъ знаній[1] и сводя на искусства, что совершенно согласно съ предлагаемымъ ею разговорнымъ способомъ обученія языкамъ; за ними слѣдуютъ: чтеніе и письмо, рисованіе и ариѳметика; за указаніемъ на географію, астрономію, хронологію и математику слѣдуютъ предписанія не обременять памяти излишнимъ заучиваньемъ; за ними—обученіе военной сухопутной и морской службѣ и т. д. Объ одномъ и томъ-же предметѣ повторяется нѣсколько разъ въ разныхъ мѣстахъ, напр. о географіи, исторіи, о законахъ, о военномъ искусствѣ; повторяются неоднократно и самыя наставленія, напр. касательно памяти[2].

---

[1] «Языки и знанія суть меньшая часть воспитанія Ихъ Высочествъ» говоритъ Императрица. Стр. 226.

[2] Можно, кажется, заключать, что въ Инструкціи два раза и для двухъ возрастовъ распредѣляются предметы обученія: для возраста 7—11 и 11 –

Первое мѣсто въ ряду предметовъ обученія занимаетъ Законъ Божій, на знаніе котораго Императрица указываетъ какъ на первую добродѣтель. Не входя въ подробное разсмотрѣніе способа и характера преподаванія, она въ этомъ случаѣ полагается на опытность избраннаго ею законоучителя, Софійскаго Протоіерея Самбурскаго, въ полной увѣренности, что «онъ несомнѣнно въ сей важной части соразмѣрно дѣтскому понятію поступать будетъ» (212). Составленный для народныхъ школъ катихизисъ она признаетъ весьма полезнымъ и удобнымъ для дѣтей руководствомъ. Особенно важны ея наставленія, обращенныя ею къ приставникамъ: предписывая имъ говорить съ достодолжнымъ почтеніемъ о Законѣ, когда о немъ зайдетъ рѣчь, она самое ихъ обращеніе съ воспитанниками и отношенія къ послѣднимъ приводитъ въ связь съ преподаваніемъ Закона Божія, вмѣняя имъ въ обязанность подкрѣплять разговорами и дѣйствіями наставленія законоучителя: «приставники, при которыхъ сіи наставленія даваемы будутъ, имѣютъ въ разговорахъ и при удобныхъ случаяхъ соображаться съ сими постановленіями» (212). Этого одного наставленія достаточно, чтобы понять, какъ смотрѣла Императрица на законоученіе и какъ старалась сообщить религіозный характеръ всему воспитанію.

---

15 лѣтъ. На стр. 230-й сказано: «предписывается отъ одиннадцати лѣтъ до пятнадцати употреблять по нѣскольку часовъ въ день для познанія Россіи во всѣхъ частяхъ», — и вслѣдъ за тѣмъ начинается новое перечисленіе предметовъ, которые почти всѣ прежде были упомянуты. Въ пользу того-же мнѣнія говоритъ и большая подробность въ указаніи содержанія, напр. Россійскихъ законовъ, географіи Россіи, Всеобщей Исторіи. Хотя общій характеръ Инструкціи, страдающей недостаткомъ порядка, и можетъ навести сомнѣніе на такое заключеніе, однако мы, для большей послѣдовательности въ изложеніи, удержимъ это различеніе предметовъ обученія по двумъ возрастамъ.

Первое мѣсто въ ряду предметовъ обученія занимаетъ Законъ Божій, на знаніе котораго Императрица указываетъ какъ на первую добродѣтель. Не входя въ подробное разсмотрѣніе способа и характера преподаванія, она въ этомъ случаѣ полагается на опытность избраннаго ею законоучителя, Софійскаго Протоіерея Самбурскаго, въ полной увѣренности, что «онъ несомнѣнно въ сей важной части соразмѣрно дѣтскому понятію поступать будетъ» (212). Составленный для народныхъ школъ катихизисъ она признаетъ весьма полезнымъ и удобнымъ для дѣтей руководствомъ. Особенно важны ея наставленія, обращенныя ею къ приставникамъ: предписывая имъ говорить съ достодолжнымъ почтеніемъ о Законѣ, когда о немъ зайдетъ рѣчь, она самое ихъ обращеніе съ воспитанниками и отношенія къ послѣднимъ приводитъ въ связь съ преподаваніемъ Закона Божія, вмѣняя имъ въ обязанность подкрѣплять разговорами и дѣйствіями наставленія законоучителя: «приставники, при которыхъ сіи наставленія даваемы будутъ, имѣютъ въ разговорахъ и при удобныхъ случаяхъ соображаться съ сими постановленіями» (212). Этого одного наставленія достаточно, чтобы понять, какъ смотрѣла Императрица на законоученіе и какъ старалась сообщить религіозный характеръ всему воспитанію.

---

15 лѣтъ. На стр. 230-й сказано: «предписывается отъ одиннадцати лѣтъ до пятнадцати употреблять по нѣскольку часовъ въ день для познанія Россіи во всѣхъ частяхъ», — и вслѣдъ за тѣмъ начинается новое перечисленіе предметовъ, которые почти всѣ прежде были упомянуты. Въ пользу того-же мнѣнія говоритъ и большая подробность въ указаніи содержанія, напр. Россійскихъ законовъ, географіи Россіи, Всеобщей Исторіи. Хотя общій характеръ Инструкціи, страдающей недостаткомъ порядка, и можетъ навести сомнѣніе на такое заключеніе, однако мы, для большей послѣдовательности въ изложеніи, удержимъ это различеніе предметовъ обученія по двумъ возрастамъ.

Послѣ Закона Божія, въ Инструкціи говорится съ большею, сравнительно съ другими предметами, подробностію о языкахъ, при чемъ Русскій языкъ обращаетъ на себя вниманіе Императрицы, хотя, по ея предписанію, одновременно съ нимъ должно идти обученіе иностраннымъ языкамъ. «Языкамъ не иначе учить, какъ разговаривая съ ними на тѣхъ языкахъ, но чтобъ притомъ не забывали своего языка Русскаго, и для того читать и говорить съ дѣтьми и по Русски, и стараться, чтобъ говорили по Русски хорошо (226). Русское письмо и языкъ надлежитъ стараться, чтобъ знали какъ возможно лучше» (229). Способъ обученія языкамъ, предписываемый Инструкціею, есть тотъ самый, который такъ живо изображенъ Монтэнемъ, испытавшимъ на самомъ себѣ его пользу, то есть практическій, разговорный [1]. Слѣдуя Монтэню, и Локкъ совѣтуетъ учить языкамъ «nicht durch die Regeln der Grammatik, sondern dadurch, dass man sie im Umgang, durch fortgesetzten Gebrauch derselben den Kindern einschwatzt» [2]. Согласно съ мнѣніемъ послѣдняго, Императрица предписываетъ вмѣстѣ и сообщеніе различныхъ полезныхъ знаній на тѣхъ языкахъ, которымъ дѣти обучаются: «Минералогію на Латинскомъ, произращеніе на Нѣмецкомъ, звѣреій на Французскомъ»; даже Евангеліе предписывается читать на разныхъ языкахъ, сличая съ Русскимъ [3]. Все сказанное, какъ видно изъ приведенныхъ примѣровъ, относится къ Латинскому, Нѣмецкому и Французскому языкамъ. Но можно заключать, что въ то-же время обучали В. Князей и Грече-

---

[1] Essais. I, 194.

[2] Allgem. Revis. IX, 476. Этотъ способъ, какъ извѣстно, былъ въ то время и въ послѣдующее во всеобщемъ употребленіи. См. Раумера Gesch. d. Pädagogik.

[3] Allgem. Revis. IX, 529.

Послѣ Закона Божія, въ Инструкціи говорится съ большею, сравнительно съ другими предметами, подробностію о языкахъ, при чемъ Русскій языкъ обращаетъ на себя вниманіе Императрицы, хотя, по ея предписанію, одновременно съ нимъ должно идти обученіе иностраннымъ языкамъ. «Языкамъ не иначе учить, какъ разговаривая съ ними на тѣхъ языкахъ, но чтобъ притомъ не забывали своего языка Русскаго, и для того читать и говорить съ дѣтьми и по Русски, и стараться, чтобъ говорили по Русски хорошо (226). Русское письмо и языкъ надлежитъ стараться, чтобъ знали какъ возможно лучше» (229). Способъ обученія языкамъ, предписываемый Инструкціею, есть тотъ самый, который такъ живо изображенъ Монтэнемъ, испытавшимъ на самомъ себѣ его пользу, то есть практическій, разговорный [1]. Слѣдуя Монтэню, и Локкъ совѣтуетъ учить языкамъ «nicht durch die Regeln der Grammatik, sondern dadurch, dass man sie im Umgang, durch fortgesetzten Gebrauch derselben den Kindern einschwatzt» [2]. Согласно съ мнѣніемъ послѣдняго, Императрица предписываетъ вмѣстѣ и сообщеніе различныхъ полезныхъ знаній на тѣхъ языкахъ, которымъ дѣти обучаются: «Минералогію на Латинскомъ, произращеніе на Нѣмецкомъ, звѣреій на Французскомъ»; даже Евангеліе предписывается читать на разныхъ языкахъ, сличая съ Русскимъ [3]. Все сказанное, какъ видно изъ приведенныхъ примѣровъ, относится къ Латинскому, Нѣмецкому и Французскому языкамъ. Но можно заключать, что въ то-же время обучали В. Князей и Грече-

---

[1] Essais. I, 194.

[2] Allgem. Revis. IX, 476. Этотъ способъ, какъ извѣстно, былъ въ то время и въ послѣдующее во всеобщемъ употребленіи. См. Раумера Gesch. d. Pädagogik.

[3] Allgem. Revis. IX, 529.

скому языку, который, какъ говоритъ Императрица, долженъ почитаться главнѣйшимъ изъ тѣхъ языковъ, кои Ихъ Высочествамъ полезны быть могутъ». Причины такого преимущества Греческаго языка, приводимыя въ Инструкціи, весьма основательны: во-первыхъ, неудовлетворительность переводовъ, въ которыхъ всегда болѣе или менѣе утрачиваются красоты подлинниковъ, неудовлетворительность, происходящая не столько отъ неискусства переводчиковъ, сколько отъ слабости и недостатка другихъ языковъ; во-вторыхъ, изъ него заимствованы общепринятыя техническія слова для наукъ и художествъ, означающія существо самой вещи; въ-третьихъ, самый языкъ отличается пріятною гармоніею, игрою мыслей и изобиліемъ.

Одновременно съ практическимъ обученіемъ языкамъ должно было происходить обученіе чтенію, письму, рисованію и ариѳметикѣ, даже искусству писать подъ титлами[1]; въ это же время предписывается начать обученіе географіи: «пока дѣти учатся языкамъ, начать географію общую и частную Россійской Имперіи»[2]. Всѣ эти занятія, по предписанію Императрицы, должны были совершаться одновременно, что, при практическомъ способѣ обученія языкамъ, конечно, не представляло затрудненія. Преподаванію же географіи въ это время полагалось только начало, а потому, послѣ перечисленія предметовъ первоначальнаго обученія, Инструкція упоминаетъ о ней снова и ставитъ ее на первомъ мѣстѣ въ ряду слѣдующихъ за тѣмъ предметовъ обученія. Замѣчательно также,

---

[1] Это предписаніе имѣетъ, кажется, тѣсную связь съ совѣтомъ Локка того-же содержанія. Allgem. Revis. IX, 474. Объ обученіи письму сравн. Соч. Екат. II, Т. III, стр. 127.

[2] Mit der Erdbeschreibung müsste man, denk ich, anfangen, говоритъ Локкъ, стр. 531.

скому языку, который, какъ говоритъ Императрица, долженъ почитаться главнѣйшимъ изъ тѣхъ языковъ, кои Ихъ Высочествамъ полезны быть могутъ». Причины такого преимущества Греческаго языка, приводимыя въ Инструкціи, весьма основательны: во-первыхъ, неудовлетворительность переводовъ, въ которыхъ всегда болѣе или менѣе утрачиваются красоты подлинниковъ, неудовлетворительность, происходящая не столько отъ неискусства переводчиковъ, сколько отъ слабости и недостатка другихъ языковъ; во-вторыхъ, изъ него заимствованы общепринятыя техническія слова для наукъ и художествъ, означающія существо самой вещи; въ-третьихъ, самый языкъ отличается пріятною гармоніею, игрою мыслей и изобиліемъ.

Одновременно съ практическимъ обученіемъ языкамъ должно было происходить обученіе чтенію, письму, рисованію и ариѳметикѣ, даже искусству писать подъ титлами[1]; въ это же время предписывается начать обученіе географіи: «пока дѣти учатся языкамъ, начать географію общую и частную Россійской Имперіи»[2]. Всѣ эти занятія, по предписанію Императрицы, должны были совершаться одновременно, что, при практическомъ способѣ обученія языкамъ, конечно, не представляло затрудненія. Преподаванію же географіи въ это время полагалось только начало, а потому, послѣ перечисленія предметовъ первоначальнаго обученія, Инструкція упоминаетъ о ней снова и ставитъ ее на первомъ мѣстѣ въ ряду слѣдующихъ за тѣмъ предметовъ обученія. Замѣчательно также,

---

[1] Это предписаніе имѣетъ, кажется, тѣсную связь съ совѣтомъ Локка того-же содержанія. Allgem. Revis. IX, 474. Объ обученіи письму сравн. Соч. Екат. II, Т. III, стр. 127.

[2] Mit der Erdbeschreibung müsste man, denk ich, anfangen, говоритъ Локкъ, стр. 531.

что преподаваніе географіи въ Инструкціи прямо предписывается начинать съ Россіи: «географія, начавъ съ Россіи, астропомія, хронологія, математика» (228). Что должно въ настоящемъ случаѣ разумѣть подъ астропоміею, видно изъ слѣдующихъ словъ Локка: «когда ученикъ ознакомился съ земнымъ глобусомъ, можно перейти къ небесному, и, повторивши съ нимъ всѣ круги (съ болѣе подробными замѣчаніями касательно эклиптики), для бо́льшаго уясненія и утвержденія ихъ въ памяти, ознакомить его съ видомъ и положеніемъ различныхъ созвѣздій, показывая ихъ сначала на глобусѣ, а потомъ и на небѣ; послѣ достаточнаго ознакомленія съ созвѣздіями нашего полушарія, можно сообщить ему понятіе о нашей планетной системѣ; при этомъ весьма полезно показывать ему рисунки Коперниковой системы, объясняя положеніе планетъ, ихъ различное разстояніе отъ солнца, какъ центра ихъ движеній. Это самое легкое и естественное средство объяснить ему движеніе и теорію планетъ вообще»[1]. Здѣсь, какъ и при изложеніи всякаго предмета обученія, Локъ настоятельно требуетъ съ строжайшею постепенностію переходить отъ легчайшаго къ труднѣйшему и не обременять памяти ученика. Что касается до отдѣленія хронологіи и генеалогіи отъ исторіи, то оно также заимствовано у Локка (стр. 530), который называетъ хронологію отдѣльною наукою, необходимою для изученія исторіи[2]. Почитаемъ излишнимъ всякое замѣчаніе о такомъ отдѣленіи, признавая въ то-же время хронологію, какъ прекрасно объясняетъ и самъ Локкъ[3], необходимою принадлеж-

[1] Ibd. p. 534—535.

[2] Подъ нею разумѣетъ Локкъ обзоръ цѣлаго періода и различныхъ эпохъ (eine Uebersicht des ganzen Zeitraums und der verschiedenen Epochen). Стр. 538.

[3] Allgem. Revis. IX, 541—542.

что преподаваніе географіи въ Инструкціи прямо предписывается начинать съ Россіи: «географія, начавъ съ Россіи, астрономія, хронологія, математика» (228). Что должно въ настоящемъ случаѣ разумѣть подъ астрономіею, видно изъ слѣдующихъ словъ Локка: «когда ученикъ ознакомился съ земнымъ глобусомъ, можно перейти къ небесному, и, повторивши съ нимъ всѣ круги (съ болѣе подробными замѣчаніями касательно эклиптики), для бо́льшаго уясненія и утвержденія ихъ въ памяти, ознакомить его съ видомъ и положеніемъ различныхъ созвѣздій, показывая ихъ сначала на глобусѣ, а потомъ и на небѣ; послѣ достаточнаго ознакомленія съ созвѣздіями нашего полушарія, можно сообщить ему понятіе о нашей планетной системѣ; при этомъ весьма полезно показывать ему рисунки Коперниковой системы, объясняя положеніе планетъ, ихъ различное разстояніе отъ солнца, какъ центра ихъ движеній. Это самое легкое и естественное средство объяснить ему движеніе и теорію планетъ вообще»[1]. Здѣсь, какъ и при изложеніи всякаго предмета обученія, Локъ настоятельно требуетъ съ строжайшею постепенностію переходить отъ легчайшаго къ труднѣйшему и не обременять памяти ученика. Что касается до отдѣленія хронологіи и генеалогіи отъ исторіи, то оно также заимствовано у Локка (стр. 530), который называетъ хронологію отдѣльною наукою, необходимою для изученія исторіи[2]. Почитаемъ излишнимъ всякое замѣчаніе о такомъ отдѣленіи, признавая въ то-же время хронологію, какъ прекрасно объясняетъ и самъ Локкъ[3], необходимою принадлеж-

[1] Ibd. p. 534—535.

[2] Подъ нею разумѣетъ Локкъ обзоръ цѣлаго періода и различныхъ эпохъ (eine Uebersicht des ganzen Zeitraums und der verschiedenen Epochen). Стр. 538.

[3] Allgem. Revis. IX, 541—542.

постію исторіи. За поименованными предметами обученія въ Инструкціи слѣдуютъ предписанія касательно преподаванія исторіи, нравоученія и правилъ закона гражданскаго. Инструкція, къ сожалѣнію, оставила безъ опредѣленія, въ чемъ должно состоять нравоученіе, подъ которымъ, очевидно, должно разумѣть особый предметъ обученія. Разсужденіе Локка въ этомъ случаѣ не можетъ объяснить дѣла, потому что въ немъ высказано мнѣніе не въ пользу нравоученія, какъ самостоятельнаго предмета обученія дѣтей. «Если познаніе добродѣтели, говоритъ Локкъ, сообщаемо было неизмѣнно съ начала, при каждомъ удобномъ случаѣ, и притомъ больше на дѣлѣ, чѣмъ въ правилахъ, и если воспитанникъ пріученъ не къ удовлетворенію всѣхъ своихъ желаній и къ честолюбію, то я не знаю, нужно ли ему преподавать наставленія о нравственности, независимо отъ того, что онъ можетъ найти въ Библіи, и нужно ли преподавать ему систему нравоученія, прежде чѣмъ онъ будетъ въ состояніи читать книги Цицерона *объ обязанностяхъ*, не для языка, какъ школьникъ, а для извлеченія изъ нихъ основаній и предписаній добродѣтели, для установленія своей будущей жизни». Должно полагать, что нравоученіе составляло особую часть Закона Божія, какъ это видно изъ преподаванія того-же предмета Павлу Петровичу.—Обученію правиламъ закона гражданскаго, какъ и должно ожидать, придается весьма важное значеніе, какъ по самому существу предмета, такъ и по положенію и по значенію воспитанниковъ: «не зная оныхъ (законовъ), и порядка, коимъ правится Россія, знать не могутъ» (228). Содержаніе этого предмета главнымъ образомъ должны составлять: «наказъ Коммиссіи уложенія и учрежденія для управленія губерній Россійской Имперіи, законы Россійскіе»[3]. Изъ другихъ предметовъ обученія только по

[3] Локкъ говоритъ объ обученіи законамъ на стр. 543.

постію исторіи. За поименованными предметами обученія въ Инструкціи слѣдуютъ предписанія касательно преподаванія исторіи, нравоученія и правилъ закона гражданскаго. Инструкція, къ сожалѣнію, оставила безъ опредѣленія, въ чемъ должно состоять нравоученіе, подъ которымъ, очевидно, должно разумѣть особый предметъ обученія. Разсужденіе Локка въ этомъ случаѣ не можетъ объяснить дѣла, потому что въ немъ высказано мнѣніе не въ пользу нравоученія, какъ самостоятельнаго предмета обученія дѣтей. «Если познаніе добродѣтели, говоритъ Локкъ, сообщаемо было неизмѣнно съ начала, при каждомъ удобномъ случаѣ, и притомъ больше на дѣлѣ, чѣмъ въ правилахъ, и если воспитанникъ пріученъ не къ удовлетворенію всѣхъ своихъ желаній и къ честолюбію, то я не знаю, нужно ли ему преподавать наставленія о нравственности, независимо отъ того, что онъ можетъ найти въ Библіи, и нужно ли преподавать ему систему нравоученія, прежде чѣмъ онъ будетъ въ состояніи читать книги Цицерона *объ обязанностяхъ*, не для языка, какъ школьникъ, а для извлеченія изъ нихъ основаній и предписаній добродѣтели, для установленія своей будущей жизни». Должно полагать, что нравоученіе составляло особую часть Закона Божія, какъ это видно изъ преподаванія того-же предмета Павлу Петровичу.—Обученію правиламъ закона гражданскаго, какъ и должно ожидать, придается весьма важное значеніе, какъ по самому существу предмета, такъ и по положенію и по значенію воспитанниковъ: «не зная оныхъ (законовъ), и порядка, коимъ правится Россія, знать не могутъ» (228). Содержаніе этого предмета главнымъ образомъ должны составлять: «наказъ Коммиссіи уложенія и учрежденія для управленія губерній Россійской Имперіи, законы Россійскіе»[3]. Изъ другихъ предметовъ обученія только по

[3] Локкъ говоритъ объ обученіи законамъ на стр. 543.

имени упоминаются слѣдующіе: естественная исторія и художества, подъ чѣмъ, кажется, разумѣлось искусство снимать чертежи и дѣлать разные опыты; древность и миѳологія, которыя, по малому значенію ихъ для воспитанниковъ, предписывается учить только для того, «чтобы не могли сказать о томъ, что не свѣдущи»; физика и исторія художествъ; всѣ части военной сухопутной, конной и морской службы.— Изъ этого перечня однихъ именъ наукъ видно, что Инструкція, особенно въ статьѣ объ обученіи, отличается характеромъ программы, даже бѣглыхъ замѣтокъ, указывающихъ только на самый предметъ, изрѣдка—на степень его важности, рѣже на содержаніе и еще рѣже на способъ преподаванія [1]. Изъ общихъ замѣчаній касательно обученія можно найти только одно, заключающее въ себѣ запрещеніе обременять память воспитанниковъ излишнимъ заучиваньемъ наизусть: «сіе памяти не подкрѣпляетъ, ибо добрая память отъ добраго сложенія, а не отъ чего инаго происходитъ»[2]. Исключеніе допущено только въ пользу избранныхъ краткихъ правилъ изъ писателей, «кои служить могутъ дѣтямъ для украшенія ума и основаніемъ въ поведеніи»[3].

---

[1] Одною изъ причинъ такой краткости разсматриваемаго наставленія можно почитать краткость и неудовлетворительность статьи того-же содержанія у Локка.

[2] Es ist offenbar, dass Stärke des Gedächtnisses die Folge einer glücklichen Constitution, und nicht eine durch Uebung erworbene Fertigkeit ist. Allg. Revis. IX, 522.

[3] Можно бы присовокупить: для образованія вкуса и для упражненія въ правильномъ и соотвѣтствующемъ смыслу произношенія. Послѣднее, хотя въ Инструкціи и нѣтъ положительныхъ свидѣтельствъ, вѣроятно, было принимаемо въ соображеніе при воспитаніи В. Князей; по крайней мѣрѣ на такое произношеніе обращали тщательное вниманіе воспитатели В. К. Павла Петровича, какъ это видно изъ Записокъ Порошина.

имени упоминаются слѣдующіе: естественная исторія и художества, подъ чѣмъ, кажется, разумѣлось искусство снимать чертежи и дѣлать разные опыты; древность и миѳологія, которыя, по малому значенію ихъ для воспитанниковъ, предписывается учить только для того, «чтобы не могли сказать о томъ, что не свѣдущи»; физика и исторія художествъ; всѣ части военной сухопутной, конной и морской службы.— Изъ этого перечня однихъ именъ наукъ видно, что Инструкція, особенно въ статьѣ объ обученіи, отличается характеромъ программы, даже бѣглыхъ замѣтокъ, указывающихъ только на самый предметъ, изрѣдка—на степень его важности, рѣже на содержаніе и еще рѣже на способъ преподаванія [1]. Изъ общихъ замѣчаній касательно обученія можно найти только одно, заключающее въ себѣ запрещеніе обременять память воспитанниковъ излишнимъ заучиваньемъ наизусть: «сіе памяти не подкрѣпляетъ, ибо добрая память отъ добраго сложенія, а не отъ чего инаго происходитъ»[2]. Исключеніе допущено только въ пользу избранныхъ краткихъ правилъ изъ писателей, «кои служить могутъ дѣтямъ для украшенія ума и основаніемъ въ поведеніи»[3].

---

[1] Одною изъ причинъ такой краткости разсматриваемаго наставленія можно почитать краткость и неудовлетворительность статьи того-же содержанія у Локка.

[2] Es ist offenbar, dass Stärke des Gedächtnisses die Folge einer glücklichen Constitution, und nicht eine durch Uebung erworbene Fertigkeit ist. Allg. Revis. IX, 522.

[3] Можно бы присовокупить: для образованія вкуса и для упражненія въ правильномъ и соотвѣтствующемъ смыслу произношенія. Послѣднее, хотя въ Инструкціи и нѣтъ положительныхъ свидѣтельствъ, вѣроятно, было принимаемо въ соображеніе при воспитаніи В. Князей; по крайней мѣрѣ на такое произношеніе обращали тщательное вниманіе воспитатели В. К. Павла Петровича, какъ это видно изъ Записокъ Порошина.

Если признать справедливымъ сдѣланное выше предположеніе касательно раздѣленія въ Инструкціи предметовъ обученія на два порядка по двумъ возрастамъ, то можно бы было заключить, что для послѣдняго возраста (11—15 лѣтъ) Императрица намѣренно хотѣла обратить содержаніе обученія преимущественно на познаніе Россіи, что было бы также согласно съ положеніемъ и назначеніемъ воспитанниковъ. Справедливость заключенія подтверждается отчасти словами Императрицы, указывающими именно на особенную важность основательнаго познанія Россіи, отчасти поименованными здѣсь предметами обученія. «Предписывается отъ одиннадцати лѣтъ до пятнадцати употреблять по нѣскольку часовъ въ день для снознанія Россіи во всѣхъ ея частяхъ. Сіе знаніе столь важно для Ихъ Высочествъ и для самой Имперіи, что снознаніе оной главнѣйшую часть знанія дѣтей занимать должно; прочія знанія, лишь примѣпяясь къ оной, представлять надлежитъ, и для того приказать по временамъ составить таблицы частей, водя Ихъ Высочества отъ части до части» (230). Отсюда видно, что познаніе Россіи выдвинуто на первый планъ и на него указано какъ на средоточіе занятій В. Князей, между тѣмъ какъ всѣ остальные предметы признаны второстепенными, преподаваніе которыхъ должно совершаться только въ примѣненіи къ главному. И можно полагать, что по отношенію къ этому предмету, если не со стороны строгаго порядка въ распредѣленіи матеріала, то со стороны обилія послѣдняго, не могло быть недостатка. Подробное описаніе каждой губерніи, составленное на мѣстѣ и полученное отъ Генералъ-Губернаторовъ могло служить богатымъ источникомъ свѣдѣній и нуждалось только въ правильномъ выборѣ, основаномъ на знаніи дѣла и педагогическомъ тактѣ, и въ дидактической способности самихъ наставниковъ. Нельзя сомнѣваться, что послѣднія условія, со-

Если признать справедливымъ сдѣланное выше предположеніе касательно раздѣленія въ Инструкціи предметовъ обученія на два порядка по двумъ возрастамъ, то можно бы было заключить, что для послѣдняго возраста (11—15 лѣтъ) Императрица намѣренно хотѣла обратить содержаніе обученія преимущественно на познаніе Россіи, что было бы также согласно съ положеніемъ и назначеніемъ воспитанниковъ. Справедливость заключенія подтверждается отчасти словами Императрицы, указывающими именно на особенную важность основательнаго познанія Россіи, отчасти поименованными здѣсь предметами обученія. «Предписывается отъ одиннадцати лѣтъ до пятнадцати употреблять по нѣскольку часовъ въ день для снознанія Россіи во всѣхъ ея частяхъ. Сіе знаніе столь важно для Ихъ Высочествъ и для самой Имперіи, что снознаніе оной главнѣйшую часть знанія дѣтей занимать должно; прочія знанія, лишь примѣпяясь къ оной, представлять надлежитъ, и для того приказать по временамъ составить таблицы частей, водя Ихъ Высочества отъ части до части» (230). Отсюда видно, что познаніе Россіи выдвинуто на первый планъ и на него указано какъ на средоточіе занятій В. Князей, между тѣмъ какъ всѣ остальные предметы признаны второстепенными, преподаваніе которыхъ должно совершаться только въ примѣненіи къ главному. И можно полагать, что по отношенію къ этому предмету, если не со стороны строгаго порядка въ распредѣленіи матеріала, то со стороны обилія послѣдняго, не могло быть недостатка. Подробное описаніе каждой губерніи, составленное на мѣстѣ и полученное отъ Генералъ-Губернаторовъ могло служить богатымъ источникомъ свѣдѣній и нуждалось только въ правильномъ выборѣ, основаномъ на знаніи дѣла и педагогическомъ тактѣ, и въ дидактической способности самихъ наставниковъ. Нельзя сомнѣваться, что послѣднія условія, со-

вокупными и ревностными усиліями избраннаго общества воспитателей и наставниковъ В. Князей, выполнялись такъ, какъ только они могли выполняться въ концѣ прошедшаго вѣка.

Въ ряду предметовъ, обращенныхъ на познаніе Россіи, прежде всѣхъ останавливаетъ на себѣ вниманіе Русская Исторія, важность которой Императрица могла оцѣнить едвали не основательнѣе, чѣмъ кто-либо изъ ея подданныхъ и вообще изъ ея современниковъ. Съ любовію посвящая свои досуги на изученіе отечественной исторіи, съ усердіемъ занимаясь составленіемъ извлеченій изъ древнихъ лѣтописей и даже критическою оцѣнкою послѣднихъ, съ радостію встрѣчая и внимательно обсуживая каждое явленіе на необработанномъ тогда полѣ Русской исторической литературы, она, безъ сомнѣнія, не замедлила внушить воспитателямъ В. Князей все значеніе и весь интересъ предмета для ихъ питомцевъ. И кто знаетъ просвѣщенную любовь преимущественно одного изъ этихъ питомцевъ ко всему Русскому вообще и къ Русской исторіи въ особенности; кто знаетъ его постоянныя и полныя любви къ Россіи и наукѣ о ней сношенія съ нашимъ Историографомъ, его царственное вниманіе къ трудамъ послѣдняго; кто знаетъ, что онъ и въ царскихъ чертогахъ, и на пути, и въ походной палаткѣ на-канунѣ страшной битвы углублялся въ чтеніе отечественной исторіи: тотъ пойметъ всю неизмѣримую силу и всѣ благодѣтельныя послѣдствія внушеній Императрицы, пойметъ истинный источникъ характера дѣйствій этого питомца среди грозныхъ событій начала нашего вѣка, а вмѣстѣ поймегъ всю силу воспитанія и всю важность науки о воспитаніи. Мы не знаемъ, въ чемъ состояло руководство для преподаванія Русской исторіи, упоминаемое въ Инструкціи, вѣроятно, въ болѣе или менѣе осмысленномъ изложеніи замѣчательнѣйшихъ со-

вокупными и ревностными усиліями избраннаго общества воспитателей и наставниковъ В. Князей, выполнялись такъ, какъ только они могли выполняться въ концѣ прошедшаго вѣка.

Въ ряду предметовъ, обращенныхъ на познаніе Россіи, прежде всѣхъ останавливаетъ на себѣ вниманіе Русская Исторія, важность которой Императрица могла оцѣнить едвали не основательнѣе, чѣмъ кто-либо изъ ея подданныхъ и вообще изъ ея современниковъ. Съ любовію посвящая свои досуги на изученіе отечественной исторіи, съ усердіемъ занимаясь составленіемъ извлеченій изъ древнихъ лѣтописей и даже критическою оцѣнкою послѣднихъ, съ радостію встрѣчая и внимательно обсуживая каждое явленіе на необработанномъ тогда полѣ Русской исторической литературы, она, безъ сомнѣнія, не замедлила внушить воспитателямъ В. Князей все значеніе и весь интересъ предмета для ихъ питомцевъ. И кто знаетъ просвѣщенную любовь преимущественно одного изъ этихъ питомцевъ ко всему Русскому вообще и къ Русской исторіи въ особенности; кто знаетъ его постоянныя и полныя любви къ Россіи и наукѣ о ней сношенія съ нашимъ Исторіографомъ, его царственное вниманіе къ трудамъ послѣдняго; кто знаетъ, что онъ и въ царскихъ чертогахъ, и на пути, и въ походной палаткѣ на-канунѣ страшной битвы углублялся въ чтеніе отечественной исторіи: тотъ пойметъ всю неизмѣримую силу и всѣ благодѣтельныя послѣдствія внушеній Императрицы, пойметъ истинный источникъ характера дѣйствій этого питомца среди грозныхъ событій начала нашего вѣка, а вмѣстѣ поймегъ всю силу воспитанія и всю важность науки о воспитаніи. Мы не знаемъ, въ чемъ состояло руководство для преподаванія Русской исторіи, упоминаемое въ Инструкціи, вѣроятно, въ болѣе или менѣе осмысленномъ изложеніи замѣчательнѣйшихъ со-

бытій, и притомъ въ примѣненіи къ назначенію В. Князей, какъ по крайней мѣрѣ можно судить по указаніямъ Императрицы на существенно-важное въ содержаніи Всеобщей исторіи.

Законовѣдѣніе и правосудіе, политико-экономическія свѣдѣнія и военное искусство во всѣхъ его отрасляхъ въ этомъ отдѣлѣ предметовъ обученія разсматриваются также по отношенію къ Россіи. Знаніе военнаго искусства требуется и въ теоретическомъ и въ практическомъ отношеніяхъ: «военное искусство содержитъ двѣ части: одну, которую можно узнать, не бывъ въ полѣ, а другую не инако какъ бывъ въ полѣ. Первая есть военное устроеніе, а другая полководительство» (231). Наконецъ и самую Всеобщую исторію, содержаніе которой разсматривается здѣсь съ большею подробностію, предписывается преподавать въ примѣненіи съ одной стороны къ положенію и назначенію воспитанниковъ, съ другой—къ тому-же познанію Россіи во всѣхъ ея частяхъ, такъ что и этотъ предметъ обученія, по видимому, разсматривается только какъ средство для расширенія и уясненія взгляда на собственное отечество; цѣль одна и та-же. Такъ, во-первыхъ, изъ всего обширнаго содержанія Всеобщей исторіи, въ формѣ краткаго изложенія, должны быть сообщаемы слѣдующія извѣстія: «1-е о началѣ Государства, 2-е о знатныхъ происшествіяхъ, 3-е о важнѣйшихъ и похвальныхъ дѣлахъ Государей, 4-е о несчастіи послѣдствіи порочныхъ дѣлъ, 5-е наслѣдственное или нѣтъ, 6-е ограничена ли власть Государя, 7-е какъ правится, 8-е и какими мѣстами, 9-е о военной силѣ сухопутной и морской, и въ чемъ примѣчательна, 10-е о многолюдствѣ, 11-е о доходахъ, богатствахъ, торговлѣ, естественномъ положеніи; имѣетъ ли всѣ выгоды природныя, либо получаетъ оныя изъ иныхъ странъ, 12-е о законѣ каждой земли, 13-е какія намѣренія имѣть могутъ въ разсужденіи своихъ сосѣдовъ»? (231). Во-вторыхъ, въ

бытій, и притомъ въ примѣненіи къ назначенію В. Князей, какъ по крайней мѣрѣ можно судить по указаніямъ Императрицы на существенно-важное въ содержаніи Всеобщей исторіи.

Законовѣдѣніе и правосудіе, политико-экономическія свѣдѣнія и военное искусство во всѣхъ его отрасляхъ въ этомъ отдѣлѣ предметовъ обученія разсматриваются также по отношенію къ Россіи. Знаніе военнаго искусства требуется и въ теоретическомъ и въ практическомъ отношеніяхъ: «военное искусство содержитъ двѣ части: одну, которую можно узнать, не бывъ въ полѣ, а другую не инако какъ бывъ въ полѣ. Первая есть военное устроеніе, а другая полководительство» (231). Наконецъ и самую Всеобщую исторію, содержаніе которой разсматривается здѣсь съ большею подробностію, предписывается преподавать въ примѣненіи съ одной стороны къ положенію и назначенію воспитанниковъ, съ другой—къ тому-же познанію Россіи во всѣхъ ея частяхъ, такъ что и этотъ предметъ обученія, по видимому, разсматривается только какъ средство для расширенія и уясненія взгляда на собственное отечество; цѣль одна и та-же. Такъ, во-первыхъ, изъ всего обширнаго содержанія Всеобщей исторіи, въ формѣ краткаго изложенія, должны быть сообщаемы слѣдующія извѣстія: «1-е о началѣ Государства, 2-е о знатныхъ происшествіяхъ, 3-е о важнѣйшихъ и похвальныхъ дѣлахъ Государей, 4-е о несчастіи послѣдствіи порочныхъ дѣлъ, 5-е наслѣдственное или нѣтъ, 6-е ограничена ли власть Государя, 7-е какъ правится, 8-е и какими мѣстами, 9-е о военной силѣ сухопутной и морской, и въ чемъ примѣчательна, 10-е о многолюдствѣ, 11-е о доходахъ, богатствахъ, торговлѣ, естественномъ положеніи; имѣетъ ли всѣ выгоды природныя, либо получаетъ оныя изъ иныхъ странъ, 12-е о законѣ каждой земли, 13-е какія намѣренія имѣть могутъ въ разсужденіи своихъ сосѣдовъ»? (231). Во-вторыхъ, въ

Инструкціи сказано, что «чтеніе похвальныхъ дѣлъ въ исторіи отличившихся людей полезно быть можетъ *яко поощреніе къ подражанію*».—Изъ другихъ предметовъ обученія въ этомъ отдѣлѣ упоминается только о естественной исторіи, въ практическомъ ея примѣненіи, и о познаніи человѣка вообще, при чемъ относительно послѣдняго предмета въ Инструкціи не сказано ни слова о его содержаніи, порядкѣ и способѣ преподаванія[1].

Изъ предложеннаго обзора предметовъ обученія по двумъ отдѣламъ видно, что послѣдній составляетъ лучшую и важнѣйшую заслугу Императрицы и украшеніе Инструкціи, какъ по своей самостоятельности, такъ и особенно по направленію. О заимствованіи здѣсь не можетъ быть рѣчи по самому существу дѣла: выборъ этихъ предметовъ обученія обнаруживаетъ зрѣлое соображеніе высокаго назначенія воспитанниковъ и проницательную заботливость привести все обученіе въ точное соотвѣтствіе этому назначенію. Можно бы было найти и другую черту, характеризующую тотъ и другой порядокъ предметовъ обученія: въ первомъ представляется преобладающимъ общее, а во второмъ частное направленіе,—и это распредѣленіе предметовъ обнаруживало бы правильный педагогическій взглядъ. Въ первую пору обученія, по чрезвычайной подвижности дѣтской природы и постоянному стремленію къ разнообразію, въ дѣтяхъ не успѣваютъ образоваться болѣе или менѣе сознательныя расположенія и наклонности, а потому едва-ли было бы своевременно, а слѣдовательно и образовательно заботиться о

[1] Независимо отъ преподаванія поименованныхъ предметовъ, предписывается читать предъ воспитанницами избранныя лучшія сочиненія, для умноженія познаній, для сообщенія общеполезныхъ свѣдѣній. Сравн. Зап. Порошина.

Инструкціи сказано, что «чтеніе похвальныхъ дѣлъ въ исторіи отличившихся людей полезно быть можетъ *яко поощреніе къ подражанію*».—Изъ другихъ предметовъ обученія въ этомъ отдѣлѣ упоминается только о естественной исторіи, въ практическомъ ея примѣненіи, и о познаніи человѣка вообще, при чемъ относительно послѣдняго предмета въ Инструкціи не сказано ни слова о его содержаніи, порядкѣ и способѣ преподаванія[1].

Изъ предложеннаго обзора предметовъ обученія по двумъ отдѣламъ видно, что послѣдній составляетъ лучшую и важнѣйшую заслугу Императрицы и украшеніе Инструкціи, какъ по своей самостоятельности, такъ и особенно по направленію. О заимствованіи здѣсь не можетъ быть рѣчи по самому существу дѣла: выборъ этихъ предметовъ обученія обнаруживаетъ зрѣлое соображеніе высокаго назначенія воспитанниковъ и проницательную заботливость привести все обученіе въ точное соотвѣтствіе этому назначенію. Можно бы было найти и другую черту, характеризующую тотъ и другой порядокъ предметовъ обученія: въ первомъ представляется преобладающимъ общее, а во второмъ частное направленіе,—и это распредѣленіе предметовъ обнаруживало бы правильный педагогическій взглядъ. Въ первую пору обученія, по чрезвычайной подвижности дѣтской природы и постоянному стремленію къ разнообразію, въ дѣтяхъ не успѣваютъ образоваться болѣе или менѣе сознательныя расположенія и наклонности, а потому едва-ли было бы своевременно, а слѣдовательно и образовательно заботиться о

---

[1] Независимо отъ преподаванія поименованныхъ предметовъ, предписывается читать предъ воспитанниками избранныя лучшія сочиненія, для умноженія познаній, для сообщенія общеполезныхъ свѣдѣній. Сравн. Зап. Порошина.

внушеніяхъ патріотическаго содержанія и вообще объ опредѣленномъ направленіи ихъ занятій. Эту пору Императрица, конечно, имѣла въ виду, когда писала слѣд. строки: «прочихъ знаній основанія въ досужіе часы Ихъ Высочествамъ показывать можно, *буде охоту окажутъ, дозволя или избирать по ихъ вкусу, къ которому болѣе прилежанія употребить желаютъ*» (236); при чемъ дѣйствительно устраняемо было всякое стѣсненіе даже относительно самаго содержанія сообщаемыхъ знаній. Иныя явленія представляетъ та пора развитія, когда, на основаніи пріобрѣтеннаго запаса знаній и чувствъ и на основаніи однороднаго опредѣленія себя къ дѣйствію, постепенно образуются опредѣленныя наклонности, и притомъ, по причинѣ силы и глубины первыхъ впечатлѣній, отличающіяся особенною живостію, свѣжестію и прочностію: въ образованіи этихъ наклонностей могутъ и должны принимать участіе предметы обученія съ опредѣленнымъ направленіемъ. Такими соображеніями мы хотѣли только осмыслить замѣченное нами въ Инструкціи распредѣленіе предметовъ обученія по возрастамъ и особенность направленія въ этомъ распредѣленіи. Въ пользу приведенныхъ соображеній много говоритъ и то обстоятельство, что въ воспитаніи В. К. Павла Петровича, поступившаго подъ непосредственное наблюденіе Порошина 10-ти лѣтъ, обнаруживается именно то-же рѣшительное направленіе обученія къ познанію Россіи во всѣхъ ея частяхъ; это направленіе обнаруживается не только въ обученіи, но и во всей обстановкѣ воспитанія, въ разговорахъ и проч.

Изъ искусствъ упомянемъ прежде о музыкѣ, при чемъ скажемъ нѣсколько словъ и о стихотворномъ искусствѣ. — И то и другое искусство не нашло себѣ мѣста въ Инструкціи, что́ мы почитаемъ слѣдствіемъ вліянія на Императрицу убѣжденій Локка. Нападая на современный ему обычай въ шко-

внушеніяхъ патріотическаго содержанія и вообще объ опредѣленномъ направленіи ихъ занятій. Эту пору Императрица, конечно, имѣла въ виду, когда писала слѣд. строки: «прочихъ знаній основанія въ досужіе часы Ихъ Высочествамъ показывать можно, *буде охоту окажутъ, дозволя или избирать по ихъ вкусу, къ которому болѣе прилежанія употребить желаютъ*» (236); при чемъ дѣйствительно устраняемо было всякое стѣсненіе даже относительно самаго содержанія сообщаемыхъ знаній. Иныя явленія представляетъ та пора развитія, когда, на основаніи пріобрѣтеннаго запаса знаній и чувствъ и на основаніи однороднаго опредѣленія себя къ дѣйствію, постепенно образуются опредѣленныя наклонности, и притомъ, по причинѣ силы и глубины первыхъ впечатлѣній, отличающіяся особенною живостію, свѣжестію и прочностію: въ образованіи этихъ наклонностей могутъ и должны принимать участіе предметы обученія съ опредѣленнымъ направленіемъ. Такими соображеніями мы хотѣли только осмыслить замѣченное нами въ Инструкціи распредѣленіе предметовъ обученія по возрастамъ и особенность направленія въ этомъ распредѣленіи. Въ пользу приведенныхъ соображеній много говоритъ и то обстоятельство, что въ воспитаніи В. К. Павла Петровича, поступившаго подъ непосредственное наблюденіе Порошина 10-ти лѣтъ, обнаруживается именно то-же рѣшительное направленіе обученія къ познанію Россіи во всѣхъ ея частяхъ; это направленіе обнаруживается не только въ обученіи, но и во всей обстановкѣ воспитанія, въ разговорахъ и проч.

Изъ искусствъ упомянемъ прежде о музыкѣ, при чемъ скажемъ нѣсколько словъ и о стихотворномъ искусствѣ. — И то и другое искусство не нашло себѣ мѣста въ Инструкціи, что́ мы почитаемъ слѣдствіемъ вліянія на Императрицу убѣжденій Локка. Нападая на современный ему обычай въ шко-

лахъ мучитъ дѣтей Латинской версификаціей, Локкъ и вообще возстаетъ противъ обученія стихотворному искусству. «Если воспитанникъ не имѣетъ поэтическаго дарованія, то самое безсмысленное дѣло въ мірѣ мучить его и заставлять тратить время на занятіе, которое ему никогда не удастся. Если бы даже онъ и дѣйствительно имѣлъ поэтическое призваніе, то чрезвычайно рѣдко можно встрѣтить отца, который бы желалъ или позволилъ питать и усиливать это призваніе. Я думаю, что родители должны, сколько возможно, стараться объ его истребленіи или подавленіи» и т. д.[1] Продолжая весьма рѣзко высказывать свой далеко не поэтическій взглядъ на поэзію, онъ говоритъ, что на Парнассѣ весьма рѣдко открываются золотые или серебряные рудники, что тамъ пріятный воздухъ, но безплодная почва, что съ поэтическою наклонностію можно скорѣе потерять и послѣднее состояніе, чѣмъ пріобрѣсти что-нибудь[2].—Если еще можно согласиться съ нѣкоторыми мыслями Локка относительно стихотворнаго искусства, и то въ примѣненіи къ школамъ его времени, то уже никакъ нельзя согласиться съ его взглядомъ на занятіе музыкой и на ея образовательное значеніе. Въ наше время, конечно, странною покажется слѣд. мысль замѣчательнаго педагога XVII столѣтія: «музыка отнимаетъ столько времени у молодаго человѣка, даже для достиженія посредственнаго искусства, и ради ея онъ часто попадаетъ въ такія пустыя общества, что нѣкоторые держатся того мнѣнія, чтобы сберечь это время для другихъ занятій. Между талантливыми и дѣловыми людьми я такъ рѣдко слышалъ похвалу кому-нибудь за особенное искусство въ музыкѣ, что, я думаю, ему должно отвести по-

[1] Allgem. Revis. IX, p. 515.

[2] Ibd. p. 518.519.

лахъ мучитъ дѣтей Латинскою версификаціей, Локкъ и вообще возстаетъ противъ обученія стихотворному искусству. «Если воспитанникъ не имѣетъ поэтическаго дарованія, то самое безсмысленное дѣло въ мірѣ мучить его и заставлять тратить время на занятіе, которое ему никогда не удастся. Если бы даже онъ и дѣйствительно имѣлъ поэтическое призваніе, то чрезвычайно рѣдко можно встрѣтить отца, который бы желалъ или позволилъ питать и усиливать это призваніе. Я думаю, что родители должны, сколько возможно, стараться объ его истребленіи или подавленіи» и т. д.[1] Продолжая весьма рѣзко высказывать свой далеко не поэтическій взглядъ на поэзію, онъ говоритъ, что на Парнассѣ весьма рѣдко открываютъ золотые или серебряные рудники, что тамъ пріятный воздухъ, но безплодная почва, что съ поэтическою наклонностію можно скорѣе потерять и послѣднее состояніе, чѣмъ пріобрѣсти что-нибудь[2].—Если еще можно согласиться съ нѣкоторыми мыслями Локка относительно стихотворнаго искусства, и то въ примѣненіи къ школамъ его времени, то уже никакъ нельзя согласиться съ его взглядомъ на занятіе музыкой и на ея образовательное значеніе. Въ наше время, конечно, страннымъ покажется слѣд. мысль замѣчательнаго педагога XVII столѣтія: «музыка отнимаетъ столько времени у молодаго человѣка, даже для достиженія посредственнаго искусства, и ради ея онъ часто попадаетъ въ такія пустыя общества, что нѣкоторые держатся того мнѣнія, чтобы сберечь это время для другихъ занятій. Между талантливыми и дѣловыми людьми я такъ рѣдко слышалъ похвалу кому-нибудь за особенное искусство въ музыкѣ, что, я думаю, ему должно отвести по-

[1] Allgem. Revis. IX, p. 515.

[2] Ibd. p. 518.519.

слѣднее мѣсто между всѣми возможными искусствами[1]». Можно сомнѣваться, чтобы такая мысль Локка встрѣтила одобреніе большинства даже современнаго ему общества, если музыка, какъ и самъ онъ говоритъ, и въ его время у многихъ людей была въ большемъ уваженіи. Для насъ этотъ взглядъ на значеніе стихотворнаго искусства и музыки весьма важенъ: Императрица вполнѣ раздѣляла его, повторила его въ своей Инструкціи и дѣйствительно исключила и то и другое искусство изъ круга предметовъ обученія, назначенныхъ ею для внуковъ. «Виршамъ и музыкѣ учить не для чего, тѣмъ и другимъ много времени теряется, дабы достигнуть искусства» (228). Въ какой мѣрѣ и какъ долго этотъ взглядъ имѣлъ дѣйствительное значеніе для практическаго воспитанія Великихъ Князей, не можемъ ничего сказать положительнаго; по крайней мѣрѣ извѣстно, что изъ числа предметовъ обученія, назначенныхъ для В. К. Павла Петровича, не была исключена музыка.

О приставникахъ.

Наставленіе приставникамъ касательно ихъ поведенія съ воспитанниками частію заключаетъ въ себѣ повтореніе изложенныхъ выше мыслей Императрицы касательно той или другой стороны воспитанія, частію представляетъ сходство съ мыслями о томъ-же предметѣ Локка, который посвятилъ особую главу на разсужденіе *о свойствахъ воспитателя или надзирателя*[2], а потому мы ограничимся указаніемъ наиболѣе замѣчательныхъ и не упомянутыхъ выше предписаній Инструкціи.

---

[1] Allgem. Revis. IX. p. 573-576.

[2] Ibd. p. 242-280.

слѣднее мѣсто между всѣми возможными искусствами[1]». Можно сомнѣваться, чтобы такая мысль Локка встрѣтила одобреніе большинства даже современнаго ему общества, если музыка, какъ и самъ онъ говоритъ, и въ его время у многихъ людей была въ большемъ уваженіи. Для насъ этотъ взглядъ на значеніе стихотворнаго искусства и музыки весьма важенъ: Императрица вполнѣ раздѣляла его, повторила его въ своей Инструкціи и дѣйствительно исключила и то и другое искусство изъ круга предметовъ обученія, назначенныхъ ею для внуковъ. «Виршамъ и музыкѣ учить не для чего, тѣмъ и другимъ много времени теряется, дабы достигнуть искусства» (228). Въ какой мѣрѣ и какъ долго этотъ взглядъ имѣлъ дѣйствительное значеніе для практическаго воспитанія Великихъ Князей, не можемъ ничего сказать положительнаго; по крайней мѣрѣ извѣстно, что изъ числа предметовъ обученія, назначенныхъ для В. К. Павла Петровича, не была исключена музыка.

О приставникахъ.

Наставленіе приставникамъ касательно ихъ поведенія съ воспитанниками частію заключаетъ въ себѣ повтореніе изложенныхъ выше мыслей Императрицы касательно той или другой стороны воспитанія, частію представляетъ сходство съ мыслями о томъ-же предметѣ Локка, который посвятилъ особую главу на разсужденіе *о свойствахъ воспитателя или надзирателя*[2], а потому мы ограничимся указаніемъ наиболѣе замѣчательныхъ и не упомянутыхъ выше предписаній Инструкціи.

---

[1] Allgem. Revis. IX. p. 573-576.

[2] Ibd. p. 242-280.

Опредѣливши подчиненіе всѣхъ приставниковъ главному воспитателю, Кн Салтыкову, и указавши въ общихъ выраженіяхъ на качества приставниковъ: осторожность, воздержаніе, умѣренность, любовь нѣжную къ дѣтямъ, здравый разсудокъ, учтивость и добрую волю, Императрица переходитъ къ изложенію ихъ обязанностей. Сводя, какъ и прежде, разсѣянныя безъ строгаго порядка мысли Инструкціи въ однородныя группы, мы можемъ раздѣлить эти обязанности на два рода: 1, на обязанности, которыя должны были выполнять приставники во взаимныхъ отношеніяхъ между собою, и 2, на обязанности, которыя они должны были выполнять по отношенію къ воспитанникамъ.

Обязанности перваго рода также могутъ быть сведены къ одной общей мысли, поставленной во главѣ упомянутой статьи Локка: приставники должны вести себя такъ, чтобы своимъ поведеніемъ и своими взаимными отношеніями могли служить примѣромъ подражанія для своихъ воспитанниковъ. «Если приставники, пишетъ Императрица, будутъ сами наполнены любовію къ ближнему, общимъ благоволеніемъ къ роду человѣческому, доброжелательствомъ ко всѣмъ людямъ, будутъ ласково, снисходительно и учтиво обходиться между собою и со всякимъ, окажутъ добронравіе непрерывное, воздержатся отъ горячности сердца, опасенія, подозрѣнія и боязливости; тогда дѣти, видя добрые примѣры, будутъ несомнѣнно таковы, какъ желается» (231). Естественно, что тѣхъ приставниковъ, которые, или своею неспособностію, или вредными наклонностями, не могли бы служить добрымъ примѣромъ для воспитанниковъ, предписывается удалять немедленно, чтобы «ни единый изъ нихъ не раздиралъ того, что другіе сшиваютъ» (233). Съ другой стороны предписывается главному воспитателю представлять самой Императрицѣ *объ отличившихся въ отправленіи должности* (232), при чемъ

Опредѣливши подчиненіе всѣхъ приставниковъ главному воспитателю, Кн Салтыкову, и указавши въ общихъ выраженіяхъ на качества приставниковъ: осторожность, воздержаніе, умѣренность, любовь нѣжную къ дѣтямъ, здравый разсудокъ, учтивость и добрую волю, Императрица переходитъ къ изложенію ихъ обязанностей. Сводя, какъ и прежде, разсѣянныя безъ строгаго порядка мысли Инструкціи въ однородныя группы, мы можемъ раздѣлить эти обязанности на два рода: 1, на обязанности, которыя должны были выполнять приставники во взаимныхъ отношеніяхъ между собою, и 2, на обязанности, которыя они должны были выполнять по отношенію къ воспитанникамъ.

Обязанности перваго рода также могутъ быть сведены къ одной общей мысли, поставленной во главѣ упомянутой статьи Локка: приставники должны вести себя такъ, чтобы своимъ поведеніемъ и своими взаимными отношеніями могли служить примѣромъ подражанія для своихъ воспитанниковъ. «Если приставники, пишетъ Императрица, будутъ сами наполнены любовію къ ближнему, общимъ благоволеніемъ къ роду человѣческому, доброжелательствомъ ко всѣмъ людямъ, будутъ ласково, снисходительно и учтиво обходиться между собою и со всякимъ, окажутъ добронравіе непрерывное, воздержатся отъ горячности сердца, опасенія, подозрѣнія и боязливости; тогда дѣти, видя добрые примѣры, будутъ несомнѣнно таковы, какъ желается» (231). Естественно, что тѣхъ приставниковъ, которые, или своею неспособностію, или вредными наклонностями, не могли бы служить добрымъ примѣромъ для воспитанниковъ, предписывается удалять немедленно, чтобы «ни единый изъ нихъ не раздиралъ того, что другіе сшиваютъ» (233). Съ другой стороны предписывается главному воспитателю представлять самой Императрицѣ *объ отличившихся въ отправленіи должности* (232), при чемъ

она обнадеживаетъ послѣднихъ своею милостію и своевременнымъ выраженіемъ милости. А чтобы каждый изъ приставниковъ ясно понималъ свой кругъ и образъ дѣйствій, свои обязанности и отношенія, Инструкція предписываетъ еженедѣльно собираться у Кн. Салтыкова, получать отъ послѣдняго замѣчанія и вообще условливаться въ способахъ *единомышленнаго и дружнаго* дѣйствія на воспитанниковъ, «дабы разногласія и недоразумѣнія между ними не было». Не забыто въ Инструкціи и то важное и вмѣстѣ общее явленіе въ воспитаніи дѣтей, что лица, ихъ окружающія, тогда только могутъ надѣяться съ успѣхомъ дѣйствовать на нихъ собственнымъ примѣромъ, когда они успѣли пріобрѣсти ихъ любовь, довѣріе и уваженіе; что безъ этого условія закрываются сердца дѣтей для всякаго полезнаго внушенія, а слѣдовательно уничтожается и для самихъ приставниковъ возможность ясно понимать потребности своихъ питомцевъ; что безъ этого условія невозможно правильное и плодотворное вліяніе воспитателей на дѣтей. Императрица положительно указываетъ на необходимость такихъ отношеній между воспитателями и дѣтьми, неоднократно требуетъ отъ первыхъ нѣжной любви къ дѣтямъ и неусыпнаго попеченія о ихъ благѣ. «Когда дѣти привыкнутъ къ обращенію съ приставниками и отъ сихъ увидятъ любовь и попеченіе, тогда дѣти уже будутъ имѣть любовь, почтеніе и опасеніе не дѣлать приставникамъ противнаго, и тогда уже единаго слова, или взгляда приставниковъ будетъ довольно, чтобъ привести дѣтей къ тому, что отъ нихъ требуется» (241). Понимая однако, что любовь и попеченіе со стороны окружающихъ лицъ сами по себѣ составляютъ еще слабое ручательство за правильность и полноту успѣха воспитанія, понимая, что, по недостатку опытности въ дѣтяхъ и вообще по недостатку умственнаго и нравственнаго развитія, нерѣдко могутъ встрѣ-

она обнадеживаетъ послѣднихъ своею милостію и своевременнымъ выраженіемъ милости. А чтобы каждый изъ приставниковъ ясно понималъ свой кругъ и образъ дѣйствій, свои обязанности и отношенія, Инструкція предписываетъ еженедѣльно собираться у Кн. Салтыкова, получать отъ послѣдняго замѣчанія и вообще условливаться въ способахъ *единомышленнаго и дружнаго* дѣйствія на воспитанниковъ, «дабы разногласія и недоразумѣнія между ними не было». Не забыто въ Инструкціи и то важное и вмѣстѣ общее явленіе въ воспитаніи дѣтей, что лица, ихъ окружающія, тогда только могутъ надѣяться съ успѣхомъ дѣйствовать на нихъ собственнымъ примѣромъ, когда они успѣли пріобрѣсти ихъ любовь, довѣріе и уваженіе; что безъ этого условія закрываются сердца дѣтей для всякаго полезнаго внушенія, а слѣдовательно уничтожается и для самихъ приставниковъ возможность ясно понимать потребности своихъ питомцевъ; что безъ этого условія невозможно правильное и плодотворное вліяніе воспитателей на дѣтей. Императрица положительно указываетъ на необходимость такихъ отношеній между воспитателями и дѣтьми, неоднократно требуетъ отъ первыхъ нѣжной любви къ дѣтямъ и неусыпнаго попеченія о ихъ благѣ. «Когда дѣти привыкнутъ къ обращенію съ приставниками и отъ сихъ увидятъ любовь и попеченіе, тогда дѣти уже будутъ имѣть любовь, почтеніе и опасеніе не дѣлать приставникамъ противнаго, и тогда уже единаго слова, или взгляда приставниковъ будетъ довольно, чтобъ привести дѣтей къ тому, что отъ нихъ требуется» (241). Понимая однако, что любовь и попеченіе со стороны окружающихъ лицъ сами по себѣ составляютъ еще слабое ручательство за правильность и полноту успѣха воспитанія, понимая, что, по недостатку опытности въ дѣтяхъ и вообще по недостатку умственнаго и нравственнаго развитія, нерѣдко могутъ встрѣ-

чаться случаи, когда эти отношенія одни не въ состояніи удержать дѣтей въ предѣлахъ очерченнаго для нихъ, законнаго круга дѣйствій,—Императрица въ то-же время признаетъ обязанностію для приставниковъ пріобрѣтать отъ дѣтей уваженіе и почтеніе, установлять болѣе прочную форму отношеній, предполагающую съ ихъ стороны необходимую твердость воли, основанную на справедливости. «Твердое поведеніе приставниковъ, говоритъ она, произведетъ въ дѣтяхъ почтеніе къ нимъ (239); не давать дѣтямъ того, чего они повелительнымъ голосомъ, или словами, или со слезами требовать будутъ; въ чемъ же имъ отказано, того чтобъ никто уже не давалъ» (243) и т. д.

Послѣднія обязанности приставниковъ, по содержанію своему, уже сближаются съ ихъ обязанностями другаго рода, по отношенію къ воспитанникамъ. Высказавъ общія и упомянутыя выше обязанности—поддерживать въ воспитанникахъ веселость духа и смотрѣть на дѣтскія игры, какъ на лучшее средство къ сохраненію этой веселости, не обращать строгаго вниманія на дѣтскія погрѣшности, свойственныя ихъ лѣтамъ и не обнаруживающія *порочнаго умоположенія*, Императрица присовокупляетъ, что «Ихъ Высочества отъ младенчества привыкли къ таковымъ разсужденіямъ, совокупленнымъ съ тихимъ и пріятнымъ видомъ» (237). Вмѣняя приставникамъ въ обязанность поощрять любопытство дѣтей и требуя осторожности, по всегда правды, въ отвѣтахъ на ихъ вопросы, она въ то-же время предписываетъ съ терпѣніемъ слушать дѣтскія рѣчи и, дружелюбно разговаривая съ ними о чемъ-либо полезномъ, пріучать ихъ къ разсужденію, если только дѣти изъявляютъ къ тому охоту; равнымъ образомъ и сами приставники, въ присутствіи дѣтей, должны разсуждать между собою о полезныхъ предметахъ. Особенно важно предписаніе Инструкціи, вмѣняющее приставникамъ

чаться случаи, когда эти отношенія одни не въ состояніи удержать дѣтей въ предѣлахъ очерченнаго для нихъ, законнаго круга дѣйствій,—Императрица въ то-же время признаетъ обязанностію для приставниковъ пріобрѣтать отъ дѣтей уваженіе и почтеніе, установлять болѣе прочную форму отношеній, предполагающую съ ихъ стороны необходимую твердость воли, основанную на справедливости. «Твердое поведеніе приставниковъ, говоритъ она, произведетъ въ дѣтяхъ почтеніе къ нимъ (239); не давать дѣтямъ того, чего они повелительнымъ голосомъ, или словами, или со слезами требовать будутъ; въ чемъ же имъ отказано, того чтобъ никто уже не давалъ» (243) и т. д.

Послѣднія обязанности приставниковъ, по содержанію своему, уже сближаются съ ихъ обязанностями другаго рода, по отношенію къ воспитанникамъ. Высказавъ общія и упомянутыя выше обязанности—поддерживать въ воспитанникахъ веселость духа и смотрѣть на дѣтскія игры, какъ на лучшее средство къ сохраненію этой веселости, не обращать строгаго вниманія на дѣтскія погрѣшности, свойственныя ихъ лѣтамъ и не обнаруживающія *порочнаго умоположенія*, Императрица присовокупляетъ, что «Ихъ Высочества отъ младенчества привыкли къ таковымъ разсужденіямъ, совокупленнымъ съ тихимъ и пріятнымъ видомъ» (237). Вмѣняя приставникамъ въ обязанность поощрять любопытство дѣтей и требуя осторожности, по всегда правды, въ отвѣтахъ на ихъ вопросы, она въ то-же время предписываетъ съ терпѣніемъ слушать дѣтскія рѣчи и, дружелюбно разговаривая съ ними о чемъ-либо полезномъ, пріучать ихъ къ разсужденію, если только дѣти изъявляютъ къ тому охоту; равнымъ образомъ и сами приставники, въ присутствіи дѣтей, должны разсуждать между собою о полезныхъ предметахъ. Особенно важно предписаніе Инструкціи, вмѣняющее приставникамъ

въ обязанность распознавать наклонности воспитанниковъ и дѣйствовать соотвѣтственно этимъ наблюденіямъ; согласно съ мнѣніемъ Монтэня и Локка, Императрица полагала, что «склонностей, происходящихъ отъ сложенія, хотя перемѣнить не можно правилами и упорствомъ, но можно обратить ихъ въ пользу дѣтей» (241)[1]. Взаимныя отношенія между братьями должны быть предметомъ постояннаго и внимательнаго наблюденія приставниковъ, при чемъ строго предписывается послѣднимъ предотвращать и устранять обиды, жалобы другъ на друга, и внушать необходимость взаимной братской любви; дозволяется только благородное соревнованіе въ учтивости, щедрости, справедливости, снисходительности и другихъ добродѣтеляхъ. Наконецъ нѣкоторыя изъ остальныхъ обязанностей приставниковъ, предписываемыхъ Инструкціею, тѣсно сближаются съ мыслями того-жо содержанія Монтэня и Локка[2].

В) РУКОВОДСТВА ЕКАТЕРИНЫ ВЕЛИКОЙ

для воспитанія и обученія

Едва-ли не драгоцѣннѣйшую часть всѣхъ педагогическихъ трудовъ Императрицы составляютъ тѣ ея труды, въ которыхъ она углубляется въ размышленіе объ условіяхъ духовнаго развитія дѣтей, вникаетъ въ потребности дѣтской

---

[1] Essais. I, 158—159. Allgem. Rev. IX, 155—156.

[2] Сравн. Инструкціи стр. 237, 240, 241, 244, 245, 247 и 248 и Разсужденія Локка стр. 364, 365, 371, 372, 377—80, 383—4, 395, 397, 400, 403—4, 577 и др.

въ обязанность распознавать наклонности воспитанниковъ и дѣйствовать соотвѣтственно этимъ наблюденіямъ; согласно съ мнѣніемъ Монтэня и Локка, Императрица полагала, что «склонностей, происходящихъ отъ сложенія, хотя перемѣнить не можно правилами и упорствомъ, но можно обратить ихъ въ пользу дѣтей» (241)[1]. Взаимныя отношенія между братьями должны быть предметомъ постояннаго и внимательнаго наблюденія приставниковъ, при чемъ строго предписывается послѣднимъ предотвращать и устранять обиды, жалобы другъ на друга, и внушать необходимость взаимной братской любви; дозволяется только благородное соревнованіе въ учтивости, щедрости, справедливости, снисходительности и другихъ добродѣтеляхъ. Наконецъ нѣкоторыя изъ остальныхъ обязанностей приставниковъ, предписываемыхъ Инструкціею, тѣсно сближаются съ мыслями того-жо содержанія Монтэня и Локка[2].

В) РУКОВОДСТВА ЕКАТЕРИНЫ ВЕЛИКОЙ

ДЛЯ ВОСПИТАНІЯ И ОБУЧЕНІЯ

Едва-ли не драгоцѣннѣйшую часть всѣхъ педагогическихъ трудовъ Императрицы составляютъ тѣ ея труды, въ которыхъ она углубляется въ размышленіе объ условіяхъ духовнаго развитія дѣтей, вникаетъ въ потребности дѣтской

---

[1] Essais. I, 158—159. Allgem. Rev. IX, 155—156.

[2] Сравн. Инструкціи стр. 237, 240, 241, 244, 245, 247 и 248 и Разсужденія Локка стр. 364, 365, 371, 372, 377—80, 383—4, 395, 397, 400, 403—4, 577 и др.

природы, старается примѣниться къ этимъ условіямъ и потребностямъ и для того обращается къ разнообразнымъ отраслямъ знаній и къ жизни, съ цѣлію собрать изъ нихъ все, что̀ можетъ питать, укрѣплять и совершенствовать умъ и сердце дѣтей, и изъ собраннаго запаса сама приготовляетъ имъ наиболѣе соотвѣтствующую ихъ природѣ духовную пищу. Не маловажна заслуга Императрицы въ томъ, что она, оставивъ себѣ цѣлію упрочить счастіе своихъ подданныхъ, *сдѣлать ихъ благоразумными, справедливыми и счастливыми*, изучаетъ ихъ недостатки, преимущественно въ области воспитанія и образованія, и, въ смѣлыхъ, не рѣдко мастерскихъ, очеркахъ, выставляетъ ихъ на показъ всѣмъ, обращая въ смѣхъ вредные предразсудки и невѣжество народа и смѣхомъ желая исправить нравы; велика ея заслуга въ томъ, что она, глубоко понимая всю важность воспитанія и образованія своихъ внуковъ, изучила лучшія педагогическія сочиненія и, подъ ихъ руководствомъ и при пособіи собственныхъ соображеній, сама приняла на себя трудъ написать Инструкцію Кн. Салтыкову; но еще важнѣе, по нашему мнѣнію, ея заслуга въ настоящемъ случаѣ. Доказательствомъ тому могутъ служить: важность и трудность предмета съ одной стороны, его необработанность въ ея время съ другой и, наконецъ, самыя достоинства относящихся сюда педагогическихъ сочиненій.

Ученіе о воспитаніи долго не обращало вниманія, а воспитательная практика и доселѣ мало обращаетъ вниманія на снабженіе необходимыми образовательными средствами того возраста, который предшествуетъ началу болѣе или менѣе правильнаго и методическаго обученія. По преданію привыкли думать, что попеченіе о намѣренномъ образованіи духовныхъ силъ дѣтей начинается только отъ начала такого обученія, а это послѣднее, также по преданію, привыкли понимать въ

природы, старается примѣниться къ этимъ условіямъ и потребностямъ и для того обращается къ разнообразнымъ отраслямъ знаній и къ жизни, съ цѣлію собрать изъ нихъ все, что̀ можетъ питать, укрѣплять и совершенствовать умъ и сердце дѣтей, и изъ собраннаго запаса сама приготовляетъ имъ наиболѣе соотвѣтствующую ихъ природѣ духовную пищу. Не маловажна заслуга Императрицы въ томъ, что она, оставивъ себѣ цѣлію упрочить счастіе своихъ подданныхъ, *сдѣлать ихъ благоразумными, справедливыми и счастливыми*, изучаетъ ихъ недостатки, преимущественно въ области воспитанія и образованія, и, въ смѣлыхъ, не рѣдко мастерскихъ, очеркахъ, выставляетъ ихъ на показъ всѣмъ, обращая въ смѣхъ вредные предразсудки и невѣжество народа и смѣхомъ желая исправить нравы; велика ея заслуга въ томъ, что она, глубоко понимая всю важность воспитанія и образованія своихъ внуковъ, изучила лучшія педагогическія сочиненія и, подъ ихъ руководствомъ и при пособіи собственныхъ соображеній, сама приняла на себя трудъ написать Инструкцію Кн. Салтыкову; но еще важнѣе, по нашему мнѣнію, ея заслуга въ настоящемъ случаѣ. Доказательствомъ тому могутъ служить: важность и трудность предмета съ одной стороны, его необработанность въ ея время съ другой и, наконецъ, самыя достоинства относящихся сюда педагогическихъ сочиненій.

Ученіе о воспитаніи долго не обращало вниманія, а воспитательная практика и доселѣ мало обращаетъ вниманія на снабженіе необходимыми образовательными средствами того возраста, который предшествуетъ началу болѣе или менѣе правильнаго и методическаго обученія. По преданію привыкли думать, что попеченіе о плодотворномъ образованіи духовныхъ силъ дѣтей начинается только отъ начала такого обученія, а это послѣднее, также по преданію, привыкли понимать въ

тѣснѣйшемъ смыслѣ сообщенія познаній, слѣдовательно въ смыслѣ односторонняго образованія познавательной способности, такъ что все время отъ пробужденія къ дѣятельности духовной природы дѣтей, отъ перваго проявленія сознанія, до дня, въ который, какъ deus ex machina, является предъ ихъ глазами азбука, вполнѣ предоставляется естественному и слѣдовательно случайному развитію. Все, что могло бы быть сдѣлано для установленія порядка, правильности и цѣлесообразности въ этомъ процессѣ естественнаго развитія, все, что могло бы быть сдѣлано для устраненія препятствій и вредныхъ вліяній, замедляющихъ тотъ-же процессъ, или сообщающихъ ему ложное направленіе, долго не входило въ область ученія о воспитаніи, тѣмъ болѣе въ область воспитательной практики. Но если воспитаніе поставляетъ своею задачею правильное, гармоническое и всестороннее развитіе и совершенствованіе всѣхъ силъ и способностей человѣка, то весьма возможенъ вопросъ: по какому праву оно исключало изъ круга своей дѣятельности цѣлый дѣтскій возрастъ? Потребность этого вопроса окажется еще болѣе настоятельною, когда обратимъ вниманіе на то, что впечатлительность, воспріимчивость, обиліе и разнообразіе воспріятій, глубина и свѣжесть впечатлѣній составляютъ характеръ этого возраста. Со стороны нѣкоторыхъ практическихъ воспитателей можно, конечно, предвидѣть и такой отвѣтъ на предложенный вопросъ, который будетъ ссылаться на недостатокъ, если не на отсутствіе, воспитательныхъ элементовъ въ этомъ возрастѣ, или по крайней мѣрѣ на недостатокъ такихъ элементовъ, которые обѣщали бы достаточную прочность и опредѣлительность самой педагогической дѣятельности; но такой отвѣтъ, по самому существу своему, не имѣетъ права на вниманіе. Легко объяснить отсутствіе правилъ для воспитанія этого возраста и отсутствіе образовательныхъ

тѣснѣйшемъ смыслѣ сообщенія познаній, слѣдовательно въ смыслѣ односторонняго образованія познавательной способности, такъ что все время отъ пробужденія къ дѣятельности духовной природы дѣтей, отъ перваго проявленія сознанія, до дня, въ который, какъ deus ex machina, является предъ ихъ глазами азбука, вполнѣ предоставляется естественному и слѣдовательно случайному развитію. Все, что могло бы быть сдѣлано для установленія порядка, правильности и цѣлесообразности въ этомъ процессѣ естественнаго развитія, все, что могло бы быть сдѣлано для устраненія препятствій и вредныхъ вліяній, замедляющихъ тотъ-же процессъ, или сообщающихъ ему ложное направленіе, долго не входило въ область ученія о воспитаніи, тѣмъ болѣе въ область воспитательной практики. Но если воспитаніе поставляетъ своею задачею правильное, гармоническое и всестороннее развитіе и совершенствованіе всѣхъ силъ и способностей человѣка, то весьма возможенъ вопросъ: по какому праву оно исключало изъ круга своей дѣятельности цѣлый дѣтскій возрастъ? Потребность этого вопроса окажется еще болѣе настоятельною, когда обратимъ вниманіе на то, что впечатлительность, воспріимчивость, обиліе и разнообразіе воспріятій, глубина и свѣжесть впечатлѣній составляютъ характеръ этого возраста. Со стороны нѣкоторыхъ практическихъ воспитателей можно, конечно, предвидѣть и такой отвѣтъ на предложенный вопросъ, который будетъ ссылаться на недостатокъ, если не на отсутствіе, воспитательныхъ элементовъ въ этомъ возрастѣ, или по крайней мѣрѣ на недостатокъ такихъ элементовъ, которые обѣщали бы достаточную прочность и опредѣлительность самой педагогической дѣятельности; но такой отвѣтъ, по самому существу своему, не имѣетъ права на вниманіе. Легко объяснить отсутствіе правилъ для воспитанія этого возраста и отсутствіе образовательныхъ

средствъ для него, доколѣ не обратилось къ нему педагогическое мышленіе; но не легко объяснить сомнѣнія и колебанія въ воспитательной практикѣ относительно того-же вопроса, когда онъ уже прочно установленъ въ наукѣ и когда послѣдняя владѣетъ замѣчательными опытами его рѣшенія, и притомъ въ примѣненіи къ практическому воспитанію.—Въ чемъ же состоятъ воспитательные элементы въ этомъ возрастѣ, образъ дѣйствія на нихъ и самыя воспитательныя и образовательныя средства?—Обращаясь къ духовной природѣ дѣтей въ эту пору, мы находимъ ее не только сильно возбужденною къ дѣятельности, но и въ непрерывной работѣ, весьма важной по своему содержанію, по своему значенію для всего послѣдующаго развитія. Работа эта производится съ такимъ усердіемъ и начинается такъ рано, что ею только и можно объяснить медленность физическаго развитія, сравнительно съ быстротою того-же развитія и въ то-же время у животныхъ. По закону непрерывнаго взаимодѣйствія и равновѣсія между двумя природами, или, выражаясь языкомъ Бенеке, по закону *уравненія и взаимнаго ограниченія* (der Ausgleichung und der gegenseitigen Beschränkung [1]), перевѣсъ дѣятельности на сторонѣ духовной природы неизбѣжно отражается въ тѣлесной и обнаруживается въ ея продолжительной слабости [2]. Въ чемъ же со-

[1] Beneke. Erziehungs- und Unterrichtslehre. Berlin. 1842. I. 526.

[2] Тотчасъ послѣ рожденія, говоритъ Бенеке, дитя совершенно погружено въ животно-прозябательную жизнь. Въ первые 8 дней сонъ есть его обыкновенное состояніе, бодрствованіе—исключеніе; по прошествіи того времени, оно все еще проводитъ во снѣ 18 часовъ. Соотвѣтственно этому совершается и сильное тѣлесное развитіе въ первое время. При рожденіи средняя величина ребенка равняется приблизительно 18 дюймамъ, вѣсъ—6 фунтамъ; въ первые 8 дней первая увеличивается на $^1/_{12}$, второй на $^1/_4$, такъ что, если бы тѣлесное развитіе совершалось и далѣе

средствъ для него, доколѣ не обратилось къ нему педагогическое мышленіе; но не легко объяснить сомнѣнія и колебанія въ воспитательной практикѣ относительно того-же вопроса, когда онъ уже прочно установленъ въ наукѣ и когда послѣдняя владѣетъ замѣчательными опытами его рѣшенія, и притомъ въ примѣненіи къ практическому воспитанію.—Въ чемъ же состоятъ воспитательные элементы въ этомъ возрастѣ, образъ дѣйствія на нихъ и самыя воспитательныя и образовательныя средства?—Обращаясь къ духовной природѣ дѣтей въ эту пору, мы находимъ ее не только сильно возбужденною къ дѣятельности, но и въ непрерывной работѣ, весьма важной по своему содержанію, по своему значенію для всего послѣдующаго развитія. Работа эта производится съ такимъ усердіемъ и начинается такъ рано, что ею только и можно объяснить медленность физическаго развитія, сравнительно съ быстротою того-же развитія и въ то-же время у животныхъ. По закону непрерывнаго взаимодѣйствія и равновѣсія между двумя природами, или, выражаясь языкомъ Бенеке, по закону *уравненія и взаимнаго ограниченія* (der Ausgleichung und der gegenseitigen Beschränkung [1]), перевѣсъ дѣятельности на сторонѣ духовной природы неизбѣжно отражается въ тѣлесной и обнаруживается въ ея продолжительной слабости [2]. Въ чемъ же со-

[1] Beneke. Erziehungs- und Unterrichtslehre. Berlin. 1842. I. 526.

[2] Тотчасъ послѣ рожденія, говоритъ Бенеке, дитя совершенно погружено въ животно-прозябательную жизнь. Въ первые 8 дней сонъ есть его обыкновенное состояніе, бодрствованіе—исключеніе; по прошествіи того времени, оно все еще проводитъ во снѣ 18 часовъ. Соотвѣтственно этому совершается и сильное тѣлесное развитіе въ первое время. При рожденіи средняя величина ребенка равняется приблизительно 18 дюймамъ, вѣсъ—6 фунтамъ; въ первые 8 дней первая увеличивается на $^1/_{12}$, второй на $^1/_4$, такъ что, если бы тѣлесное развитіе совершалось и далѣе

стоитъ самая работа?—Ребенокъ въ этомъ возрастѣ всѣмъ существомъ своимъ погруженъ во внѣшнюю природу; душа его открыта настежь всѣмъ внѣшнимъ впечатлѣніямъ. Не умѣя еще отдѣлить себя отъ всего, что вокругъ него, не умѣя еще опредѣлить своего положенія и своихъ отношеній, онъ весь—*созерцаніе*, въ прямомъ и буквальномъ смыслѣ этого слова. Множество воспріятій совершается въ это время, множество самыхъ разнородныхъ образовъ проходитъ предъ его постоянно ищущимъ взоромъ и оставляетъ множество впечатлѣній въ его душѣ. Рядомъ съ этимъ запасомъ свѣдѣній, пріобрѣтенныхъ отъ непрерывнаго созерцанія внѣшняго міра, заготовляется въ душѣ дѣтей запасъ чувствованій и желаній: та-же дѣятельность, обращенная на внѣшній міръ, возбуждая въ душѣ ребенка разнообразныя ощущенія, уже успѣла собрать обильный запасъ впечатлѣній, которыя, по общему психологическому закону, образуясь въ опредѣленныя расположенія, вызываютъ къ дѣятельности способность чувствованій и желаній. Все это время можно назвать временемъ заготовленія первоначальнаго умственнаго и нравственнаго капитала.—Но и тотъ и другой запасъ, по самому характеру дѣтской природы и ея дѣятельности, не заключаетъ въ себѣ ясности, раздѣльности, порядка и связи, потому что собранъ слишкомъ поспѣшно, а духовная природа дѣтей въ эту пору еще не знакома съ условіями правильной и цѣлесообразной дѣятельности. Владѣтель этого запаса самъ еще не можетъ дать себѣ

въ такой-же пропорціи, ребенокъ въ 6-8 мѣсяцевъ могъ бы достигнуть обыкновеннаго человѣческаго роста. Но сонъ и тѣлесное развитіе уменьшаются постепенно и послѣднее у человѣка совершается гораздо медленнѣе, чѣмъ у всякаго животнаго; соотвѣтственно этому уменьшенію и ослабленію усиливается психическое развитіе». Beneke. I. 110.

стоитъ самая работа?—Ребенокъ въ этомъ возрастѣ всѣмъ существомъ своимъ погруженъ во внѣшнюю природу; душа его открыта настежь всѣмъ внѣшнимъ впечатлѣніямъ. Не умѣя еще отдѣлить себя отъ всего, что вокругъ него, не умѣя еще опредѣлить своего положенія и своихъ отношеній, онъ весь—*созерцаніе*, въ прямомъ и буквальномъ смыслѣ этого слова. Множество воспріятій совершается въ это время, множество самыхъ разнородныхъ образовъ проходитъ предъ его постоянно ищущимъ взоромъ и оставляетъ множество впечатлѣній въ его душѣ. Рядомъ съ этимъ запасомъ свѣдѣній, пріобрѣтенныхъ отъ непрерывнаго созерцанія внѣшняго міра, заготовляется въ душѣ дѣтей запасъ чувствованій и желаній: та-же дѣятельность, обращенная на внѣшній міръ, возбуждая въ душѣ ребенка разнообразныя ощущенія, уже успѣла собрать обильный запасъ впечатлѣній, которыя, по общему психологическому закону, образуясь въ опредѣленныя расположенія, вызываютъ къ дѣятельности способность чувствованій и желаній. Все это время можно назвать временемъ заготовленія первоначальнаго умственнаго и нравственнаго капитала.—Но и тотъ и другой запасъ, по самому характеру дѣтской природы и ея дѣятельности, не заключаетъ въ себѣ ясности, раздѣльности, порядка и связи, потому что собранъ слишкомъ поспѣшно, а духовная природа дѣтей въ эту пору еще не знакома съ условіями правильной и цѣлесообразной дѣятельности. Владѣтель этого запаса самъ еще не можетъ дать себѣ

въ такой-же пропорціи, ребенокъ въ 6-8 мѣсяцевъ могъ бы достигнуть обыкновеннаго человѣческаго роста. Но соотношеніе и тѣлесное развитіе уменьшаются постепенно и послѣднее у человѣка совершается гораздо медленнѣе, чѣмъ у всякаго животнаго; соотвѣтственно этому уменьшенію и ослабленію усиливается психическое развитіе». Beneke. I. 110.

отчета касательно его объема, содержанія, формы и цѣли. Отсюда видна вся важность первоначальнаго воспитанія, которое долго было такъ несправедливо къ разсматриваемому возрасту: его главная и непремѣнная обязанность—установить и направить къ опредѣленной цѣли духовную дѣятельность дѣтей, уяснить въ ихъ сознаніи значеніе каждаго новаго пріобрѣтенія, внести порядокъ и связь въ область познаній и въ область чувствованій и желаній,—и только тогда оно вступитъ въ свои законныя права и будетъ съ успѣхомъ дѣйствовать на развитіе духовной природы дѣтей и со стороны содержанія и со стороны формы. Въ первомъ отношеніи безотчетно собранный матеріалъ оно обратитъ въ истинное духовное достояніе, укажетъ на его значеніе и сознательное употребленіе; въ послѣднемъ, посредствомъ постояннаго упражненія и направленія духовныхъ способностей къ опредѣленной цѣли, оно сообщитъ имъ крѣпость, силу и оборотливость; одно возбужденіе и укрѣпленіе вниманія, чрезъ пріученіе останавливаться на данномъ предметѣ, всматриваться въ него для составленія яснаго и раздѣльнаго понятія, есть прекрасный и драгоцѣнный плодъ первоначальнаго воспитанія, благодѣтельныя послѣдствія котораго не замедлятъ обнаружиться во всей послѣдующей дѣятельности и во всемъ послѣдующемъ образованіи воспитанника. И въ томъ и другомъ отношеніи воспитаніе, совершаясь цѣлесообразно, будетъ вырабатывать умѣнье правильно, точно, въ порядкѣ и связи выражать мысли и чувствованія въ словѣ, будетъ дѣйствовать на развитіе органа слова, сообщающаго окончательную ясность и раздѣльность духовному содержанію.

Такой важности соотвѣтствуетъ и трудность первоначальнаго воспитанія. Здѣсь мы имѣемъ дѣло съ первою порою дѣтскаго развитія, а педагогическая теорія и практика со-

отчета касательно его объема, содержанія, формы и цѣли. Отсюда видна вся важность первоначальнаго воспитанія, которое долго было такъ несправедливо къ разсматриваемому возрасту: его главная и непремѣнная обязанность—установить и направить къ опредѣленной цѣли духовную дѣятельность дѣтей, уяснить въ ихъ сознаніи значеніе каждаго новаго пріобрѣтенія, внести порядокъ и связь въ область познаній и въ область чувствованій и желаній,—и только тогда оно вступитъ въ свои законныя права и будетъ съ успѣхомъ дѣйствовать на развитіе духовной природы дѣтей и со стороны содержанія и со стороны формы. Въ первомъ отношеніи безотчетно собранный матеріалъ оно обратитъ въ истинное духовное достояніе, укажетъ на его значеніе и сознательное употребленіе; въ послѣднемъ, посредствомъ постояннаго упражненія и направленія духовныхъ способностей къ опредѣленной цѣли, оно сообщитъ имъ крѣпость, силу и оборотливость; одно возбужденіе и укрѣпленіе вниманія, чрезъ пріученіе останавливаться на данномъ предметѣ, всматриваться въ него для составленія яснаго и раздѣльнаго понятія, есть прекрасный и драгоцѣнный плодъ первоначальнаго воспитанія, благодѣтельныя послѣдствія котораго не замедлятъ обнаружиться во всей послѣдующей дѣятельности и во всемъ послѣдующемъ образованіи воспитанника. И въ томъ и другомъ отношеніи воспитаніе, совершаясь цѣлесообразно, будетъ вырабатывать умѣнье правильно, точно, въ порядкѣ и связи выражать мысли и чувствованія въ словѣ, будетъ дѣйствовать на развитіе органа слова, сообщающаго окончательную ясность и раздѣльность духовному содержанію.

Такой важности соотвѣтствуетъ и трудность первоначальнаго воспитанія. Здѣсь мы имѣемъ дѣло съ первою порою дѣтскаго развитія, а педагогическая теорія и практика со-

гласны въ истинѣ того положенія, что чѣмъ малолѣтнѣе дѣти, тѣмъ труднѣе устанавливается воспитаніе, тѣмъ труднѣе выборъ воспитательныхъ средствъ и ихъ примѣненіе, тѣмъ болѣе вниманія, такта и самопожертвованія требуется отъ самого воспитателя. Трудность эта такъ велика, что, при самой благопріятной обстановкѣ, самое тщательное и благоразумное воспитаніе болѣе, чѣмъ въ какомъ-либо другомъ возрастѣ, представляетъ уклоненій отъ истиннаго пути, погрѣшностей, всегда вредныхъ, потому что каждая воспитательная мѣра, положительная или отрицательная, оставляетъ по себѣ слѣды въ воспріимчивой и впечатлительной дѣтской душѣ. Причины уклоненій главнымъ образомъ заключаются въ трудности для воспитателя правильно установить свое положеніе, свои отношенія къ дѣтямъ, а слѣдовательно и свою воспитательную дѣятельность, вооружить послѣднюю соотвѣтственными воспитательными средствами. Ему угрожаютъ двѣ опасности, какъ слѣдствія двухъ крайностей. Съ одной стороны онъ сознаетъ необходимость спуститься до уровня дѣтскаго развитія, изучить его природу и характеръ, открыть, понять и перечувствовать его потребности, перенести въ себя его интересы и, сообразно этому положенію, установить и опредѣлить свою дѣятельность; онъ понимаетъ, что при такихъ только условіяхъ возможно полное довѣріе между нимъ и дѣтьми, довѣріе, которое одно можетъ обѣщать полноту успѣха всѣхъ его воспитательныхъ средствъ. Съ другой стороны, для полноты успѣха тѣхъ-же средствъ, онъ въ такой-же мѣрѣ сознаетъ необходимость признанія дѣтьми его авторитета, предполагающаго твердость дѣйствій и вѣру дѣтей въ тѣхъ случаяхъ, когда содержаніе и цѣль его внушеній и требованій превышаютъ дѣтское разумѣніе. Въ первомъ случаѣ пріобрѣтаются любовь и живое сочувствіе дѣтей къ воспитателю, во второмъ — уваженіе. Уста-

гласны въ истинѣ того положенія, что чѣмъ малолѣтнѣе дѣти, тѣмъ труднѣе устанавливается воспитаніе, тѣмъ труднѣе выборъ воспитательныхъ средствъ и ихъ примѣненіе, тѣмъ болѣе вниманія, такта и самопожертвованія требуется отъ самого воспитателя. Трудность эта такъ велика, что, при самой благопріятной обстановкѣ, самое тщательное и благоразумное воспитаніе болѣе, чѣмъ въ какомъ-либо другомъ возрастѣ, представляетъ уклоненій отъ истиннаго пути, погрѣшностей, всегда вредныхъ, потому что каждая воспитательная мѣра, положительная или отрицательная, оставляетъ по себѣ слѣды въ воспріимчивой и впечатлительной дѣтской душѣ. Причины уклоненій главнымъ образомъ заключаются въ трудности для воспитателя правильно установить свое положеніе, свои отношенія къ дѣтямъ, а слѣдовательно и свою воспитательную дѣятельность, вооружить послѣднюю соотвѣтственными воспитательными средствами. Ему угрожаютъ двѣ опасности, какъ слѣдствія двухъ крайностей. Съ одной стороны онъ сознаетъ необходимость спуститься до уровня дѣтскаго развитія, изучить его природу и характеръ, открыть, понять и перечувствовать его потребности, перенести въ себя его интересы и, сообразно этому положенію, установить и опредѣлить свою дѣятельность; онъ понимаетъ, что при такихъ только условіяхъ возможно полное довѣріе между нимъ и дѣтьми, довѣріе, которое одно можетъ обѣщать полноту успѣха всѣхъ его воспитательныхъ средствъ. Съ другой стороны, для полноты успѣха тѣхъ-же средствъ, онъ въ такой-же мѣрѣ сознаетъ необходимость признанія дѣтьми его авторитета, предполагающаго твердость дѣйствій и вѣру дѣтей въ тѣхъ случаяхъ, когда содержаніе и цѣль его внушеній и требованій превышаютъ дѣтское разумѣніе. Въ первомъ случаѣ пріобрѣтаются любовь и живое сочувствіе дѣтей къ воспитателю, во второмъ — уваженіе. Уста-

новленіе этой среды для первоначальнаго воспитанія, среды любви и уваженія, требуетъ такого искусства и педагогическаго такта, какимъ владѣетъ, и то не въ совершенствѣ, наименьшая часть воспитателей. Переступить хотя на одну черту за предѣлы этой среды значитъ отказаться отъ упомянутой полноты успѣха, а съ тѣмъ вмѣстѣ открыть входъ въ область воспитанія вреднымъ вліяніямъ: излишняя забота о любви дѣтей, спускающаяся ниже уровня дѣтскихъ потребностей, не только подрываетъ авторитетъ и вредитъ уваженію, но не пріобрѣтаетъ и самой любви, въ силу того педагогическаго положенія, что дѣти не могутъ любить тѣхъ, кто обращается съ ними, какъ съ дѣтьми, и постоянно даетъ имъ чувствовать разстояніе, отдѣляющее ихъ отъ взрослыхъ; излишняя забота объ авторитетѣ и уваженіи, слишкомъ возвышающая воспитателя надъ тѣмъ-же уровнемъ, отдаляетъ отъ него дѣтей, не дозволяетъ войти въ ихъ потребности и интересы, а слѣдовательно дѣлаетъ невозможнымъ надлежащіе удовлетвореніе тѣхъ и другихъ; вредя довѣрію и сочувствію, она закрываетъ отъ воспитателя сердца дѣтей и тѣмъ затрудняетъ его въ открытіи нуждъ и въ выборѣ средствъ для ихъ удовлетворенія. Вотъ почему правильное установленіе первоначальнаго воспитанія и удачный выборъ воспитательныхъ и образовательныхъ средствъ для разсматриваемаго возраста представляютъ такія затрудненія, которыя никогда не были пересиливаемы даже опытнѣйшими педагогическими писателями. Между этими средствами первое мѣсто занимаютъ книги для первоначальнаго дѣтскаго чтенія, имѣющія цѣлію образованіе ума и сердца дѣтей и словеснаго выраженія, пробужденіе, развитіе и совершенствованіе чувства истины, добра и прекраснаго. Къ этимъ-же средствамъ относятся и разсматриваемыя здѣсь руководства Императрицы. Чтобы точнѣе уста-

новленіе этой среды для первоначальнаго воспитанія, среды любви и уваженія, требуетъ такого искусства и педагогическаго такта, какимъ владѣетъ, и то не въ совершенствѣ, наименьшая часть воспитателей. Переступить хотя на одну черту за предѣлы этой среды значитъ отказаться отъ упомянутой полноты успѣха, а съ тѣмъ вмѣстѣ открыть входъ въ область воспитанія вреднымъ вліяніямъ: излишняя забота о любви дѣтей, спускающаяся ниже уровня дѣтскихъ потребностей, не только подрываетъ авторитетъ и вредитъ уваженію, но не пріобрѣтаетъ и самой любви, въ силу того педагогическаго положенія, что дѣти не могутъ любить тѣхъ, кто обращается съ ними, какъ съ дѣтьми, и постоянно даетъ имъ чувствовать разстояніе, отдѣляющее ихъ отъ взрослыхъ; излишняя забота объ авторитетѣ и уваженіи, слишкомъ возвышающая воспитателя надъ тѣмъ-же уровнемъ, отдаляетъ отъ него дѣтей, не дозволяетъ войти въ ихъ потребности и интересы, а слѣдовательно дѣлаетъ невозможнымъ надлежащіе удовлетвореніе тѣхъ и другихъ; вредя довѣрію и сочувствію, она закрываетъ отъ воспитателя сердца дѣтей и тѣмъ затрудняетъ его въ открытіи нуждъ и въ выборѣ средствъ для ихъ удовлетворенія. Вотъ почему правильное установленіе первоначальнаго воспитанія и удачный выборъ воспитательныхъ и образовательныхъ средствъ для разсматриваемаго возраста представляютъ такія затрудненія, которыя никогда не были пересиливаемы даже опытнѣйшими педагогическими писателями. Между этими средствами первое мѣсто занимаютъ книги для первоначальнаго дѣтскаго чтенія, имѣющія цѣлію образованіе ума и сердца дѣтей и словеснаго выраженія, пробужденіе, развитіе и совершенствованіе чувства истины, добра и прекраснаго. Къ этимъ-же средствамъ относятся и разсматриваемыя здѣсь руководства Императрицы. Чтобы точнѣе уста-

новить нашъ взглядъ на послѣднія и указать мѣсто, какое они занимаютъ въ историко-педагогической литературѣ вообще, я почитаю необходимымъ сообщить краткія и существенныя свѣдѣнія о характерѣ и достоинствахъ дѣтскихъ книгъ въ Германіи, гдѣ онѣ получили свое начало и обширное развитіе. Свѣдѣнія эти тѣмъ болѣе почитаемъ необходимыми, что руководства Императрицы, не смотря на замѣчательную самостоятельность своего содержанія, безъ всякаго сомнѣнія, составлены по образцу современныхъ ей Нѣмецкихъ книгъ для дѣтскаго чтенія.

Число книгъ для дѣтскаго чтенія — легіонъ, говоритъ Киршъ[1]. Каждая книжная ярмарка доставляетъ новыя; а многія изъ старыхъ пережили множество изданій и все еще раскупаются, не пріобрѣтая отъ того больше цѣны сравнительно съ новыми; онѣ отличаются отъ послѣднихъ только правомъ первороженія. Чтобы яснѣе представить неудовлетворительность этого важнаго отдѣла историко-педагогической литературы, мы приведемъ изъ Энциклопедіи Герганга мнѣніе Нѣмецкаго педагога, Гармса, хотя нѣсколько рѣзкое и парадоксальное. «Истинное бѣдствіе, что у насъ нѣтъ ни одной хорошей книги для дѣтскаго чтенія. У Грековъ дѣти должны были выучивать наизустъ поэтовъ; въ Критѣ весь учебный матеріалъ былъ облеченъ въ стихотворную форму. Что заслуживаетъ порицанія въ Саксонскихъ, Голштинскихъ, Гемпелевскихъ книгахъ и болѣе, чѣмъ въ полумилліонѣ экземпляровъ, распространившемся *Другъ дѣтей* (Kinderfreund) Вильмзена[2]? Между многими недостатка-

[1] Pädagogische Real-Encyclopädie etc., bearbeitet von einem Vereine von Predigern und Lehrern und redigirt von Karl Gottlob *Hergang*. 2 Aufl. Grimma u. Leipzig. 1852. Band II, p. 190.

[2] Книги Гемпеля и Вильмзена особенно отличаются скучными правоученіями.

новить нашъ взглядъ на послѣднія и указать мѣсто, какое они занимаютъ въ историко-педагогической литературѣ вообще, я почитаю необходимымъ сообщить краткія и существенныя свѣдѣнія о характерѣ и достоинствахъ дѣтскихъ книгъ въ Германіи, гдѣ онѣ получили свое начало и обширное развитіе. Свѣдѣнія эти тѣмъ болѣе почитаемъ необходимыми, что руководства Императрицы, не смотря на замѣчательную самостоятельность своего содержанія, безъ всякаго сомнѣнія, составлены по образцу современныхъ ей Нѣмецкихъ книгъ для дѣтскаго чтенія.

Число книгъ для дѣтскаго чтенія — легіонъ, говоритъ Киршъ[1]. Каждая книжная ярмарка доставляетъ новыя; а многія изъ старыхъ пережили множество изданій и все еще раскупаются, не пріобрѣтая отъ того больше цѣны сравнительно съ новыми; онѣ отличаются отъ послѣднихъ только правомъ первороженія. Чтобы яснѣе представить неудовлетворительность этого важнаго отдѣла историко-педагогической литературы, мы приведемъ изъ Энциклопедіи Герганга мнѣніе Нѣмецкаго педагога, Гармса, хотя нѣсколько рѣзкое и парадоксальное. «Истинное бѣдствіе, что у насъ нѣтъ ни одной хорошей книги для дѣтскаго чтенія. У Грековъ дѣти должны были выучивать наизустъ поэтовъ; въ Критѣ весь учебный матеріалъ былъ облеченъ въ стихотворную форму. Что заслуживаетъ порицанія въ Саксонскихъ, Голштинскихъ, Гемпелевскихъ книгахъ и болѣе, чѣмъ въ полумилліонѣ экземпляровъ, распространившемся *Другъ дѣтей* (Kinderfreund) Вильмзена[2]? Между многими недостатка-

[1] Pädagogische Real-Encyclopädie etc., bearbeitet von einem Vereine von Predigern und Lehrern und redigirt von Karl Gottlob *Hergang*. 2 Aufl. Grimma u. Leipzig. 1852. Band II, p. 190.

[2] Книги Гемпеля и Вильмзена особенно отличаются скучными правоученіями.

ми преимущественно то, что всѣ онѣ такъ плоски, чтобы выразиться также плоско, какъ гусиныя ноги. Сравненіе взято изъ дѣтскихъ книгъ, въ которыхъ такъ часто идетъ рѣчь о гусяхъ, пѣтухахъ и вообще домашнемъ скотѣ. Каждый разъ, когда, при моихъ обзорахъ сельскихъ школъ, ученикъ читалъ мнѣ что-нибудь изъ дѣтской книги, прежде всего я слышалъ: овцы имѣютъ шерсть. Статьи подобнаго содержанія ниже достоинства школъ, достоинства дѣтей, человѣческаго достоинства, и не должны быть читаемы въ школахъ даже для упражненія въ чтеніи.... Часто приходило мнѣ на мысль изгнать всѣ книги для дѣтскаго чтенія изъ школъ и объявить, что съ сихъ поръ не дозволяется употреблять въ нихъ ни одной книги, кромѣ азбуки, краткаго и пространнаго катихизиса, книги для пѣнія и Библіи[1]». Такъ судятъ сами Нѣмцы о своихъ дѣтскихъ книгахъ, хотя и нельзя отрицать достоинства многихъ изъ нихъ, наиболѣе добросовѣстно составленныхъ. Отзывъ Гарма, въ полномъ своемъ смыслѣ, преимущественно можетъ быть отнесенъ къ хламу Нѣмецкой дѣтской литературы, порожденному книжною спекуляціей. Относительно же остальныхъ должно сказать, что строгость ихъ оцѣнки происходитъ главнымъ образомъ отъ неустановившагося еще взгляда на самое ихъ содержаніе, а слѣдовательно и на ихъ цѣль: каждый, руководствуясь своимъ личнымъ взглядомъ и примѣнительно къ нему, судитъ о достоинствахъ и недостаткахъ дѣтскихъ книгъ, отъ чего нерѣдко одна и та-же книга вызываетъ противорѣчащія сужденія. Такъ, во-первыхъ, одни требуютъ, чтобы книга для чтенія была именно книгою для чтенія, а не руководствомъ для обученія исторіи, географіи и т. д., а потому должна быть и составлена

[1] Päd. Real-Encycl. II, 190.

ми преимущественно то, что всѣ онѣ такъ плоски, чтобы выразиться также плоско, какъ гусиныя ноги. Сравненіе взято изъ дѣтскихъ книгъ, въ которыхъ такъ часто идетъ рѣчь о гусяхъ, пѣтухахъ и вообще домашнемъ скотѣ. Каждый разъ, когда, при моихъ обзорахъ сельскихъ школъ, ученикъ читалъ мнѣ что-нибудь изъ дѣтской книги, прежде всего я слышалъ: овцы имѣютъ шерсть. Статьи подобнаго содержанія ниже достоинства школъ, достоинства дѣтей, человѣческаго достоинства, и не должны быть читаемы въ школахъ даже для упражненія въ чтеніи.... Часто приходило мнѣ на мысль изгнать всѣ книги для дѣтскаго чтенія изъ школъ и объявить, что съ сихъ поръ не дозволяется употреблять въ нихъ ни одной книги, кромѣ азбуки, краткаго и пространнаго катихизиса, книги для пѣнія и Библіи[1]». Такъ судятъ сами Нѣмцы о своихъ дѣтскихъ книгахъ, хотя и нельзя отрицать достоинства многихъ изъ нихъ, наиболѣе добросовѣстно составленныхъ. Отзывъ Гарма, въ полномъ своемъ смыслѣ, преимущественно можетъ быть отнесенъ къ хламу Нѣмецкой дѣтской литературы, порожденному книжною спекуляціей. Относительно же остальныхъ должно сказать, что строгость ихъ оцѣнки происходитъ главнымъ образомъ отъ неустановившагося еще взгляда на самое ихъ содержаніе, а слѣдовательно и на ихъ цѣль: каждый, руководствуясь своимъ личнымъ взглядомъ и примѣнительно къ нему, судитъ о достоинствахъ и недостаткахъ дѣтскихъ книгъ, отъ чего нерѣдко одна и та-же книга вызываетъ противорѣчащія сужденія. Такъ, во-первыхъ, одни требуютъ, чтобы книга для чтенія была именно книгою для чтенія, а не руководствомъ для обученія исторіи, географіи и т. д., а потому должна быть и составлена

[1] Päd. Real-Encycl. II, 190.

согласно съ этою цѣлію: самыя статьи должны быть расположены въ порядкѣ отъ легчайшаго къ труднѣйшему и восходить отъ механическаго чтенія къ грамматическому и, наконецъ, къ мелодическому. Другіе хотятъ установить содержаніе дѣтскихъ книгъ для цѣлей грамматической и эстетической, при чемъ, конечно, трудно избѣжать однообразія и сухости. «Такое содержаніе, справедливо говоритъ Шульцъ, принадлежитъ грамматикѣ, а не книгѣ для дѣтскаго чтенія. Сухость и пустота ихъ содержанія посредственную способность пріучаютъ къ мелочности, а въ острой возбуждаютъ чувство душевной пустоты». Третьи полагаютъ цѣль такихъ книгъ въ нравоученіи и желаютъ, чтобы содержаніе ихъ составляли нравоучительные разсказы. Къ этому разряду принадлежатъ и первые опыты дѣтскихъ книгъ: Рохова, Гемпеля, Вильмзена и другихъ Это направленіе въ новѣйшее время встрѣтило много возраженій, основывающихся на томъ, что нравоучительные разсказы, заимствованные изъ круга дѣтскихъ отношеній, не могутъ привлекать вниманія дѣтей; многіе же разсказы скорѣе могутъ извращать дѣтскія понятія, представляя въ своемъ содержаніи образцы дѣтскихъ недостатковъ; нѣкоторые изъ нихъ даже оскорбляютъ нравственное чувство. Особенную цѣль для дѣтскихъ книгъ назначаютъ тѣ, которые смотрятъ на нихъ, какъ на руководство для общеполезныхъ свѣдѣній, — и такая цѣль въ послѣднее время признается наиболѣе естественною. Иные требуютъ смѣшаннаго содержанія книги для чтенія, чтобы она заключала въ себѣ энциклопедію всевозможныхъ предметовъ обученія, всякую всячину: и статьи для упражненія въ чтеніи, и нравоучительные разсказы, и общеполезныя свѣдѣнія, и ученіе о вѣрѣ, грамматику, и задачи для упражненія въ счисленіи и т. д. Должно сказать, что такая пестрота содержанія наиболѣе нравилась, и книги

согласно съ этою цѣлію: самыя статьи должны быть расположены въ порядкѣ отъ легчайшаго къ труднѣйшему и восходить отъ механическаго чтенія къ грамматическому и, наконецъ, къ мелодическому. Другіе хотятъ установить содержаніе дѣтскихъ книгъ для цѣлей грамматической и эстетической, при чемъ, конечно, трудно избѣжать однообразія и сухости. «Такое содержаніе, справедливо говоритъ Шульцъ, принадлежитъ грамматикѣ, а не книгѣ для дѣтскаго чтенія. Сухость и пустота ихъ содержанія посредственную способность пріучаютъ къ мелочности, а въ острой возбуждаютъ чувство душевной пустоты». Третьи полагаютъ цѣль такихъ книгъ въ нравоученіи и желаютъ, чтобы содержаніе ихъ составляли нравоучительные разсказы. Къ этому разряду принадлежатъ и первые опыты дѣтскихъ книгъ: Рохова, Гемпеля, Вильмзена и другихъ Это направленіе въ новѣйшее время встрѣтило много возраженій, основывающихся на томъ, что нравоучительные разсказы, заимствованные изъ круга дѣтскихъ отношеній, не могутъ привлекать вниманія дѣтей; многіе же разсказы скорѣе могутъ извращать дѣтскія понятія, представляя въ своемъ содержаніи образцы дѣтскихъ недостатковъ; нѣкоторые изъ нихъ даже оскорбляютъ нравственное чувство. Особенную цѣль для дѣтскихъ книгъ назначаютъ тѣ, которые смотрятъ на нихъ, какъ на руководство для общеполезныхъ свѣдѣній, — и такая цѣль въ послѣднее время признается наиболѣе естественною. Иные требуютъ смѣшаннаго содержанія книги для чтенія, чтобы она заключала въ себѣ энциклопедію всевозможныхъ предметовъ обученія, всякую всячину: и статьи для упражненія въ чтеніи, и нравоучительные разсказы, и общеполезныя свѣдѣнія, и ученіе о вѣрѣ, грамматику, и задачи для упражненія въ счисленіи и т. д. Должно сказать, что такая пестрота содержанія наиболѣе нравилась, и книги

этого рода пользовались наибольшимъ успѣхомъ. Наконецъ Шульцъ (Provinzial-Schulrath) такъ опредѣляетъ содержаніе книги для дѣтскаго чтенія въ народныхъ школахъ: «истинная книга для чтенія въ народныхъ школахъ должна быть въ нѣкоторомъ смыслѣ *народною книгою*: богатымъ и правильно распредѣленнымъ собраніемъ народныхъ мыслей, разсказовъ, наблюденій, въ привлекательной и, такъ сказать, популярной (volksmässigen) формѣ. Есть множество прекрасныхъ изрѣченій, въ которыхъ содержится практическая мудрость народа, множество басенъ, преданій и разсказовъ, живущихъ въ народѣ, множество мірскаго и духовнаго содержанія пѣсенъ, которыя частію принадлежатъ къ народнымъ пѣснямъ, частію заслуживаютъ быть народными; есть наконецъ довольно назидательныхъ очерковъ, написанныхъ не для ученыхъ, а для здравомыслящихъ въ народѣ, — и притомъ не до того ясныхъ, чтобы каждый ученикъ могъ ихъ тотчасъ понимать, но до такой степени понятныхъ, что объясненіе статьи, при нѣкоторомъ искусствѣ учителя, не представляетъ никакого затрудненія . . . Книги для дѣтскаго чтенія должны изображать, возбуждать и распространять народные взгляды и мысли; онѣ должны доставлять духу ученика крѣпкую и здоровую пищу, такое содержаніе, которое привлекаетъ юношество и изъ котораго даже взрослые могутъ почерпать удовольствіе [1]». Примѣненіе къ дѣлу каждаго изъ упомянутыхъ направленій сопровождалось важными недостатками, которые всѣ происходили частію отъ неспособности, частію отъ неумѣнья составителей удержаться въ уровнѣ дѣтскаго развитія: поднимаясь слишкомъ высоко надъ этимъ уровнемъ, дѣтская книга становилась непонятною для

[1] Свѣдѣнія о представленныхъ категоріяхъ книгъ для дѣтскаго чтенія извлечены изъ Pädag. Real-Encycl. II, 190—193.

этого рода пользовались наибольшимъ успѣхомъ. Наконецъ Шульцъ (Provinzial-Schulrath) такъ опредѣляетъ содержаніе книги для дѣтскаго чтенія въ народныхъ школахъ: «истинная книга для чтенія въ народныхъ школахъ должна быть въ нѣкоторомъ смыслѣ *народною книгою*: богатымъ и правильно распредѣленнымъ собраніемъ народныхъ мыслей, разсказовъ, наблюденій, въ привлекательной и, такъ сказать, популярной (volksmässigen) формѣ. Есть множество прекрасныхъ изрѣченій, въ которыхъ содержится практическая мудрость народа, множество басенъ, преданій и разсказовъ, живущихъ въ народѣ, множество мірскаго и духовнаго содержанія пѣсенъ, которыя частію принадлежатъ къ народнымъ пѣснямъ, частію заслуживаютъ быть народными; есть наконецъ довольно назидательныхъ очерковъ, написанныхъ не для ученыхъ, а для здравомыслящихъ въ народѣ, — и притомъ не до того ясныхъ, чтобы каждый ученикъ могъ ихъ тотчасъ понимать, но до такой степени понятныхъ, что объясненіе статьи, при нѣкоторомъ искусствѣ учителя, не представляетъ никакого затрудненія . . . Книги для дѣтскаго чтенія должны изображать, возбуждать и распространять народные взгляды и мысли; онѣ должны доставлять духу ученика крѣпкую и здоровую пищу, такое содержаніе, которое привлекаетъ юношество и изъ котораго даже взрослые могутъ почерпать удовольствіе [1]». Примѣненіе къ дѣлу каждаго изъ упомянутыхъ направленій сопровождалось важными недостатками, которые всѣ происходили частію отъ неспособности, частію отъ неумѣнья составителей удержаться въ уровнѣ дѣтскаго развитія: поднимаясь слишкомъ высоко надъ этимъ уровнемъ, дѣтская книга становилась непонятною для

[1] Свѣдѣнія о представленныхъ категоріяхъ книгъ для дѣтскаго чтенія извлечены изъ Pädag. Real-Encycl. II, 190—193.

дѣтей и слѣдовательно теряла интересъ для нихъ; опускаясь ниже его, она еще менѣе могла возбуждать ихъ вниманіе. Такъ, книги съ учебнымъ характеромъ, съ цѣлію обогащенія дѣтей познаніями, обыкновенно впадали въ крайность, какъ относительно объема сообщаемыхъ познаній, такъ и относительно ихъ содержанія. Въ томъ и другомъ случаѣ, обременяя память дѣтей излишними и несоотвѣтственными степени ихъ развитія знаніями, онѣ тѣмъ самымъ ослабляли свое образовательное вліяніе, унижали достоинство науки, вмѣсто того, чтобы внушать къ ней уваженіе, и производили всегда вредное преждевременное развитіе. Книги съ назидательнымъ характеромъ обыкновенно страдаютъ двумя главными недостатками: съ одной стороны онѣ впадаютъ въ скучныя и приторныя даже для дѣтей разсужденія и правоученія и потому никогда дѣтьми добровольно не читаются; съ другой—неудачно выбраннымъ содержаніемъ нерѣдко сообщаютъ неправильныя понятія о предметахъ нравственности [1].

Мы съ намѣреніемъ распространились о важности, характерѣ, условіяхъ, достоинствахъ и недостаткахъ книгъ для дѣтскаго чтенія; безъ этого обзора была бы невозможна болѣе или менѣе правильная оцѣнка относящихся сюда сочиненій Императрицы, какъ со стороны ихъ безотносительнаго значенія, такъ и со стороны временнаго значенія, по отношенію къ современнымъ имъ сочиненіямъ того-же рода. Такой обзоръ въ особенности необходимъ послѣ того, какъ оказалось несомнѣннымъ, что Инструкція составлена ею подъ сильнымъ вліяніемъ иностранныхъ педагогическихъ сочиненій, и что вообще совершавшееся тогда движеніе въ области нашей науки не только не оставалось ею не замѣ-

[1] Niemeyer: Grundsätze d. Erz. u. d. Unterrichts. Neunte Ausg. Halle. 1834. I Theil, p. 440—447.

дѣтей и слѣдовательно теряла интересъ для нихъ; опускаясь ниже его, она еще менѣе могла возбуждать ихъ вниманіе. Такъ, книги съ учебнымъ характеромъ, съ цѣлію обогащенія дѣтей познаніями, обыкновенно впадали въ крайность, какъ относительно объема сообщаемыхъ познаній, такъ и относительно ихъ содержанія. Въ томъ и другомъ случаѣ, обременяя память дѣтей излишними и несоотвѣтственными степени ихъ развитія знаніями, онѣ тѣмъ самымъ ослабляли свое образовательное вліяніе, унижали достоинство науки, вмѣсто того, чтобы внушать къ ней уваженіе, и производили всегда вредное преждевременное развитіе. Книги съ назидательнымъ характеромъ обыкновенно страдаютъ двумя главными недостатками: съ одной стороны онѣ впадаютъ въ скучныя и приторныя даже для дѣтей разсужденія и правоученія и потому никогда дѣтьми добровольно не читаются; съ другой—неудачно выбраннымъ содержаніемъ нерѣдко сообщаютъ неправильныя понятія о предметахъ нравственности [1].

Мы съ намѣреніемъ распространились о важности, характерѣ, условіяхъ, достоинствахъ и недостаткахъ книгъ для дѣтскаго чтенія; безъ этого обзора была бы невозможна болѣе или менѣе правильная оцѣнка относящихся сюда сочиненій Императрицы, какъ со стороны ихъ безотносительнаго значенія, такъ и со стороны временнаго значенія, по отношенію къ современнымъ имъ сочиненіямъ того-же рода. Такой обзоръ въ особенности необходимъ послѣ того, какъ оказалось несомнѣннымъ, что Инструкція составлена ею подъ сильнымъ вліяніемъ иностранныхъ педагогическихъ сочиненій, и что вообще совершавшееся тогда движеніе въ области нашей науки не только не оставалось ею не замѣ-

[1] Niemeyer: Grundsätze d. Erz. u. d. Unterrichts. Neunte Ausg. Halle. 1834. I Theil, p. 440—447.

ченнымъ, но и обращало на себя особенное ея вниманіе. Послѣ предложеннаго обзора намъ остается только указать на существенно-важную и характеристическую часть ихъ содержанія, послѣ чего само собою опредѣлится ихъ направленіе, показать, къ какому изъ упомянутыхъ отдѣловъ они преимущественно могутъ быть отнесены и въ чемъ состоятъ ихъ достоинства и недостатки. Не можемъ при этомъ не выразить сожалѣнія, что, по недостатку мѣстныхъ средствъ, мы не могли такъ же подробно и наглядно опредѣлить степень иностраннаго вліянія на разсматриваемыя сочиненія Екатерины II, какъ показали степень того-же вліянія на ея Инструкцію, хотя, относительно общаго направленія, возможность сближенія представляется совершенно естественною. Впрочемъ, содержаніе этихъ сочиненій наибольшею частію таково, что подробное и точное сближеніе могло бы показаться искусственнымъ, слишкомъ притязательнымъ, и притомъ могло бы болѣе удовлетворить любопытству, чѣмъ существу дѣла: состоя въ наибольшей части изъ нравственныхъ положеній, убѣжденій, высказанныхъ самостоятельно, или подъ прикрытіемъ авторитета, изъ разныхъ общихъ опредѣленій, историческихъ разсказовъ, оно въ одно и то-же время, безъ всякаго заимствованія, могло быть изложено различными лицами—если только не предполагать буквальнаго заимствованія, что́, по самому характеру содержанія, оказывается невозможнымъ. Заимствованіе могло быть и со стороны формы, — и въ этомъ отношеніи мы можемъ представить нѣкоторыя общія соображенія, хотя и здѣсь полезнѣе безотносительное опредѣленіе значенія разсматриваемыхъ сочиненій, тѣмъ болѣе, что замѣчательная самостоятельность содержанія нѣсколько уполномочиваетъ и на признаніе самостоятельности формы. Вообще тщательный разборъ относящихся сюда сочиненій Императрицы, по на-

ченнымъ, но и обращало на себя особенное ея вниманіе. Послѣ предложеннаго обзора намъ остается только указать на существенно-важную и характеристическую часть ихъ содержанія, послѣ чего само собою опредѣлится ихъ направленіе, показать, къ какому изъ упомянутыхъ отдѣловъ они преимущественно могутъ быть отнесены и въ чемъ состоятъ ихъ достоинства и недостатки. Не можемъ при этомъ не выразить сожалѣнія, что, по недостатку мѣстныхъ средствъ, мы не могли такъ же подробно и наглядно опредѣлить степень иностраннаго вліянія на разсматриваемыя сочиненія Екатерины II, какъ показали степень того-же вліянія на ея Инструкцію, хотя, относительно общаго направленія, возможность сближенія представляется совершенно естественною. Впрочемъ, содержаніе этихъ сочиненій наибольшею частію таково, что подробное и точное сближеніе могло бы показаться искусственнымъ, слишкомъ притязательнымъ, и притомъ могло бы болѣе удовлетворить любопытству, чѣмъ существу дѣла: состоя въ наибольшей части изъ нравственныхъ положеній, убѣжденій, высказанныхъ самостоятельно, или подъ прикрытіемъ авторитета, изъ разныхъ общихъ опредѣленій, историческихъ разсказовъ, оно въ одно и то-же время, безъ всякаго заимствованія, могло быть изложено различными лицами—если только не предполагать буквальнаго заимствованія, что́, по самому характеру содержанія, оказывается невозможнымъ. Заимствованіе могло быть и со стороны формы, — и въ этомъ отношеніи мы можемъ представить нѣкоторыя общія соображенія, хотя и здѣсь полезнѣе безотносительное опредѣленіе значенія разсматриваемыхъ сочиненій, тѣмъ болѣе, что замѣчательная самостоятельность содержанія нѣсколько уполномочиваетъ и на признаніе самостоятельности формы. Вообще тщательный разборъ относящихся сюда сочиненій Императрицы, по на-

шему мнѣнію, можетъ привести къ тому заключенію, что заимствованіе не подлежитъ сомнѣнію только по отношенію къ самой мысли о сочиненіяхъ этого рода и ихъ составленіи, по отношенію къ ихъ общему направленію и общему характеру, между тѣмъ какъ выполненіе мысли и со стороны формы, тѣмъ болѣе содержанія, обнаруживаетъ ясные признаки самостоятельности.

Всматриваясь въ содержаніе всѣхъ руководствъ Екатерины II, мы замѣчаемъ въ нихъ два главныя явленія: 1) постепенность въ распредѣленіи матеріала, соразмѣряемую, хотя болѣе съ внѣшней стороны, съ постепенностію въ развитіи дѣтскихъ понятій, и 2) рѣшительно преобладающій нравоучительный, назидательный характеръ.

Постепенность въ распредѣленіи матеріала замѣтна и по отношенію ко всѣмъ сочиненіямъ вообще, и по отношенію къ каждому изъ нихъ отдѣльно. Въ первомъ отношеніи, по нашему мнѣнію, ихъ должно распредѣлить въ слѣдующемъ порядкѣ: *Сказки о царевичѣ Февеѣ и царевичѣ Хлорѣ*, *Выборныя Россійскія пословицы*, *Гражданское начальное ученіе*, *Продолженіе начальнаго ученія* и *Записки первой части*. Такой порядокъ отличается отъ порядка, въ какомъ перечислены самою Императрицею тѣ-же сочиненія въ Инструкціи (стр. 225). Но съ перваго же взгляда можно замѣтить, что, при перечисленіи ихъ въ Инструкціи, Императрица во-все не имѣла въ виду послѣдовательности ихъ распредѣленія. Такъ, Продолженіе начальнаго ученія, которое, по самому своему названію, а по содержанію еще болѣе, должно непосредственно слѣдовать за Гражданскимъ начальнымъ ученіемъ, въ Инструкціи отдѣлено отъ послѣдняго пятью сочиненіями; то-же должно сказать о Запискахъ первой части по отношенію къ Продолженію начальнаго ученія; сказки о царевичѣ Февеѣ и о царевичѣ Хлорѣ, и по содержанію и по формѣ,

шему мнѣнію, можетъ привести къ тому заключенію, что заимствованіе не подлежитъ сомнѣнію только по отношенію къ самой мысли о сочиненіяхъ этого рода и ихъ составленіи, по отношенію къ ихъ общему направленію и общему характеру, между тѣмъ какъ выполненіе мысли и со стороны формы, тѣмъ болѣе содержанія, обнаруживаетъ ясные признаки самостоятельности.

Всматриваясь въ содержаніе всѣхъ руководствъ Екатерины II, мы замѣчаемъ въ нихъ два главныя явленія: 1) постепенность въ распредѣленіи матеріала, соразмѣряемую, хотя болѣе съ внѣшней стороны, съ постепенностію въ развитіи дѣтскихъ понятій, и 2) рѣшительно преобладающій нравоучительный, назидательный характеръ.

Постепенность въ распредѣленіи матеріала замѣтна и по отношенію ко всѣмъ сочиненіямъ вообще, и по отношенію къ каждому изъ нихъ отдѣльно. Въ первомъ отношеніи, по нашему мнѣнію, ихъ должно распредѣлить въ слѣдующемъ порядкѣ: *Сказки о царевичѣ Февеѣ и царевичѣ Хлорѣ*, *Выборныя Россійскія пословицы*, *Гражданское начальное ученіе*, *Продолженіе начальнаго ученія* и *Записки первой части*. Такой порядокъ отличается отъ порядка, въ какомъ перечислены самою Императрицею тѣ-же сочиненія въ Инструкціи (стр. 225). Но съ перваго же взгляда можно замѣтить, что, при перечисленіи ихъ въ Инструкціи, Императрица во-все не имѣла въ виду послѣдовательности ихъ распредѣленія. Такъ, Продолженіе начальнаго ученія, которое, по самому своему названію, а по содержанію еще болѣе, должно непосредственно слѣдовать за Гражданскимъ начальнымъ ученіемъ, въ Инструкціи отдѣлено отъ послѣдняго пятью сочиненіями; то-же должно сказать о Запискахъ первой части по отношенію къ Продолженію начальнаго ученія; сказки о царевичѣ Февеѣ и о царевичѣ Хлорѣ, и по содержанію и по формѣ,

очевидно, принадлежащія къ одному и тому-же разряду, также отдѣлены одна отъ другой четырьмя сочиненіями. Императрица и не имѣла нужды въ этомъ случаѣ заботиться о порядкѣ въ ихъ перечисленіи, потому что главный періодъ образовательнаго вліянія этихъ книгъ уже прошелъ, и ея воспитанники, какъ она сама выражается, «читали и перечитывали тѣ книжицы и правила тѣ уже въ нихъ вселены и имъ свойственны и привычны» (226). Въ Инструкціи она вмѣняетъ только въ обязанность приставникамъ, при удобныхъ случаяхъ, напоминать дѣтямъ заключающіяся въ этихъ книгахъ правила и ссылаться на нихъ, какъ было прежде, справедливо утверждая, что *тѣ начертанныя правила и впредь во многихъ случаяхъ годиться могутъ*. Порядокъ же, предложенный нами, основанъ на существѣ содержанія и формѣ, въ какую оно облечено. Съ этой точки зрѣнія, сказкамъ неотъемлемо принадлежитъ первое мѣсто по времени. Въ пользу такого мнѣнія говоритъ и характеръ дѣтской природы и характеръ сказокъ. Излишне распространяться здѣсь объ общеизвѣстной наклонности дѣтей къ сказкамъ, особенно съ примѣсью чудеснаго, въ-слѣдствіе весьма сильнаго и понятнаго развитія воображенія. Такая наклонность дѣтей объясняется не только ихъ природою и существомъ содержанія сказокъ, но и формою послѣднихъ. Дѣйствительно, форма разсказа есть самая удобная и самая доступная для первоначальнаго дѣтскаго пониманія. Здѣсь вся работа дѣтскаго ума и воображенія состоитъ въ наблюденіи за нитью разсказа посредствомъ простаго присоединенія послѣдующаго явленія къ предъидущему; здѣсь явленія слѣдуютъ одно за другимъ, смѣняютъ другъ друга и потому не требуютъ для своего усвоенія особенной силы вниманія и особеннаго напряженія умственныхъ способностей вообще. Форма описанія уже требуетъ болѣе усилія отъ дѣтскаго ума, потому что

очевидно, принадлежащія къ одному и тому-же разряду, также отдѣлены одна отъ другой четырьмя сочиненіями. Императрица и не имѣла нужды въ этомъ случаѣ заботиться о порядкѣ въ ихъ перечисленіи, потому что главный періодъ образовательнаго вліянія этихъ книгъ уже прошелъ, и ея воспитанники, какъ она сама выражается, «читали и перечитывали тѣ книжицы и правила тѣ уже въ нихъ вселены и имъ свойственны и привычны» (226). Въ Инструкціи она вмѣняетъ только въ обязанность приставникамъ, при удобныхъ случаяхъ, напоминать дѣтямъ заключающіяся въ этихъ книгахъ правила и ссылаться на нихъ, какъ было прежде, справедливо утверждая, что *тѣ начертанныя правила и впредь во многихъ случаяхъ годиться могутъ*. Порядокъ же, предложенный нами, основанъ на существѣ содержанія и формѣ, въ какую оно облечено. Съ этой точки зрѣнія, сказкамъ неотъемлемо принадлежитъ первое мѣсто по времени. Въ пользу такого мнѣнія говоритъ и характеръ дѣтской природы и характеръ сказокъ. Излишне распространяться здѣсь объ общеизвѣстной наклонности дѣтей къ сказкамъ, особенно съ примѣсью чудеснаго, въ-слѣдствіе весьма сильнаго и понятнаго развитія воображенія. Такая наклонность дѣтей объясняется не только ихъ природою и существомъ содержанія сказокъ, но и формою послѣднихъ. Дѣйствительно, форма разсказа есть самая удобная и самая доступная для первоначальнаго дѣтскаго пониманія. Здѣсь вся работа дѣтскаго ума и воображенія состоитъ въ наблюденіи за нитью разсказа посредствомъ простаго присоединенія послѣдующаго явленія къ предъидущему; здѣсь явленія слѣдуютъ одно за другимъ, смѣняютъ другъ друга и потому не требуютъ для своего усвоенія особенной силы вниманія и особеннаго напряженія умственныхъ способностей вообще. Форма описанія уже требуетъ болѣе усилія отъ дѣтскаго ума, потому что

въ ней явленія сопоставляются между собою и ребенку необходимо одновременно и совокупно представить ихъ въ своемъ воображеніи, чтобы усвоить себѣ данное изображеніе[1]. Если бы Императрица намѣренно и не назначила сказкамъ перваго мѣста, то уже самый интересъ дѣтей упрочилъ бы за ними это первенство, особенно если принять во вниманіе главное положеніе, принятое при ихъ обученіи: не допускать ни малѣйшаго принужденія и все предоставлять собственной ихъ охотѣ. Разсматривая же остальныя сочиненія, всякій легко убѣдится, что содержаніе ихъ расположено въ порядкѣ отъ легчайшаго къ труднѣйшему, отъ краткихъ изрѣченій и разсказовъ къ болѣе пространнымъ, отъ предметовъ, окружающихъ дѣтей, къ общимъ опредѣленіямъ; всякій впрочемъ въ то-же время убѣдится, что это восхожденіе отъ легчайшаго къ труднѣйшему основано не столько на сущности сообщаемыхъ свѣдѣній, сколька на степени ихъ краткости, не столько на содержаніи ихъ, сколько на объемѣ. Такъ, Начальное гражданское ученіе состоитъ изъ краткихъ изрѣченій, вопросовъ и отвѣтовъ въ двѣ-три строки, между тѣмъ какъ въ Продолженіи начальнаго ученія встрѣчаются разсказы и даже общія опредѣленія значительнаго объема; еще пространнѣе изложеніе въ Запискахъ, гдѣ уже и самое содержаніе свѣдѣній представляетъ отличный характеръ. Нельзя однако утверждать, чтобы то-же начало господствовало въ распредѣленіи свѣдѣній и по отношенію къ самому существу послѣднихъ. Яснымъ доказательствомъ отсутствія такого начала въ послѣднемъ отношеніи служитъ то, что во всемъ Начальномъ ученіи нѣтъ ни одного разсказа, и только восемь вопросовъ, относящихся къ общепо-

[1] Curtmann. Lehrbuch d. Erz. u. d. Unterrichts. Heidelberg. 1846. II, 228.

въ ней явленія сопоставляются между собою и ребенку необходимо одновременно и совокупно представить ихъ въ своемъ воображеніи, чтобы усвоить себѣ данное изображеніе[1]. Если бы Императрица намѣренно и не назначила сказкамъ перваго мѣста, то уже самый интересъ дѣтей упрочилъ бы за ними это первенство, особенно если принять во вниманіе главное положеніе, принятое при ихъ обученіи: не допускать ни малѣйшаго принужденія и все предоставлять собственной ихъ охотѣ. Разсматривая же остальныя сочиненія, всякій легко убѣдится, что содержаніе ихъ расположено въ порядкѣ отъ легчайшаго къ труднѣйшему, отъ краткихъ изрѣченій и разсказовъ къ болѣе пространнымъ, отъ предметовъ, окружающихъ дѣтей, къ общимъ опредѣленіямъ; всякій впрочемъ въ то-же время убѣдится, что это восхожденіе отъ легчайшаго къ труднѣйшему основано не столько на сущности сообщаемыхъ свѣдѣній, сколька на степени ихъ краткости, не столько на содержаніи ихъ, сколько на объемѣ. Такъ, Начальное гражданское ученіе состоитъ изъ краткихъ изрѣченій, вопросовъ и отвѣтовъ въ двѣ-три строки, между тѣмъ какъ въ Продолженіи начальнаго ученія встрѣчаются разсказы и даже общія опредѣленія значительнаго объема; еще пространнѣе изложеніе въ Запискахъ, гдѣ уже и самое содержаніе свѣдѣній представляетъ отличный характеръ. Нельзя однако утверждать, чтобы то-же начало господствовало въ распредѣленіи свѣдѣній и по отношенію къ самому существу послѣднихъ. Яснымъ доказательствомъ отсутствія такого начала въ послѣднемъ отношеніи служитъ то, что во всемъ Начальномъ ученіи нѣтъ ни одного разсказа, и только восемь вопросовъ, относящихся къ общепо-

[1] Curtmann. Lehrbuch d. Erz. u. d. Unterrichts. Heidelberg. 1846. II, 228.

лезнымъ свѣдѣніямъ: все остальное состоитъ изъ краткихъ изрѣченій исключительно нравственнаго содержанія. Понятно, что нравственныя изрѣченія, и при томъ облеченныя въ сжатую форму, съ одной стороны наименѣе доступны дѣтскому разумѣнію, съ другой—наименѣе способны возбуждать, привлекать и питать вниманіе дѣтей. Нравственное изрѣченіе, какъ нравственное положеніе, есть высшее отвлеченіе изъ множества отдѣльныхъ дѣйствій; изрѣченія же Платона, Аристотеля, Діогена, Ксенократа, Віаса, Анаксагора, Хрисиппа, приведенныя въ Начальномъ ученіи, заключаютъ въ себѣ сущность ихъ продолжительныхъ и глубокихъ умозрѣній. Можно ли предлагать подобныя свѣдѣнія дѣтямъ въ самую начальную пору ихъ умственнаго развитія, можно ли ожидать отъ дѣтей сознательнаго ихъ усвоенія и заключается ли въ нихъ хотя небольшая доля интереса для дѣтей? Отвѣтъ такъ ясенъ, что всякое разсужденіе оказывается излишнимъ. Ребенокъ, ограничивающій всю свою духовную дѣятельность созерцаніемъ и воспріятіемъ отдѣльныхъ чувственныхъ предметовъ, съ трудомъ отличающій одно отъ другаго отдѣльныя дѣйствія, читая подобныя изрѣченія: «всякому младенцу предлежатъ два великіе пути: первый—справедливости, второй—любви къ ближнему; не дѣлай другому, чего не хочешь, чтобъ тебѣ сдѣлано было» и т. д., рѣшительно не способенъ сознательно усвоить себѣ ни содержанія предлагаемыхъ изрѣченій, ни цѣли, для которой принуждаютъ ихъ читать, говорю—принуждаютъ, потому что нѣтъ никакой надежды, чтобы онъ самъ съ охотою принялся за ихъ чтеніе. А что сказать о слѣдующихъ изрѣченіяхъ, заимствованныхъ большею частію изъ Наказа: «всякъ, въ обществѣ живущій, подверженъ общественнымъ законамъ; все, что въ законѣ называется наказаніе, дѣйствительно не что иное есть, какъ трудъ

лезнымъ свѣдѣніямъ: все остальное состоитъ изъ краткихъ изрѣченій исключительно нравственнаго содержанія. Понятно, что нравственныя изрѣченія, и при томъ облеченныя въ сжатую форму, съ одной стороны наименѣе доступны дѣтскому разумѣнію, съ другой—наименѣе способны возбуждать, привлекать и питать вниманіе дѣтей. Нравственное изрѣченіе, какъ нравственное положеніе, есть высшее отвлеченіе изъ множества отдѣльныхъ дѣйствій; изрѣченія же Платона, Аристотеля, Діогена, Ксенократа, Віаса, Анаксагора, Хрисиппа, приведенныя въ Начальномъ ученіи, заключаютъ въ себѣ сущность ихъ продолжительныхъ и глубокихъ умозрѣній. Можно ли предлагать подобныя свѣдѣнія дѣтямъ въ самую начальную пору ихъ умственнаго развитія, можно ли ожидать отъ дѣтей сознательнаго ихъ усвоенія и заключается ли въ нихъ хотя небольшая доля интереса для дѣтей? Отвѣтъ такъ ясенъ, что всякое разсужденіе оказывается излишнимъ. Ребенокъ, ограничивающій всю свою духовную дѣятельность созерцаніемъ и воспріятіемъ отдѣльныхъ чувственныхъ предметовъ, съ трудомъ отличающій одно отъ другаго отдѣльныя дѣйствія, читая подобныя изрѣченія: «всякому младенцу предлежатъ два великіе пути: первый—справедливости, второй—любви къ ближнему; не дѣлай другому, чего не хочешь, чтобъ тебѣ сдѣлано было» и т. д., рѣшительно не способенъ сознательно усвоить себѣ ни содержанія предлагаемыхъ изрѣченій, ни цѣли, для которой принуждаютъ ихъ читать, говорю—принуждаютъ, потому что нѣтъ никакой надежды, чтобы онъ самъ съ охотою принялся за ихъ чтеніе. А что сказать о слѣдующихъ изрѣченіяхъ, заимствованныхъ большею частію изъ Наказа: «всякъ, въ обществѣ живущій, подверженъ общественнымъ законамъ; все, что въ законѣ называется наказаніе, дѣйствительно не что иное есть, какъ трудъ

и болѣзнь; власть судейская состоитъ въ исполненіи законовъ» и т. д.? И такъ нѣтъ сомнѣнія, что упомянутое выше начало не принято въ основаніе при распредѣленіи матеріала соотвѣтственно постепенному развитію умственныхъ способностей дѣтей, что это начало не было сознано Императрицею во всей его высокой педагогической важности, а усвоена и понята только внѣшняя его сторона. Если справедливы эти соображенія, то, безъ сомнѣнія, будетъ справедливо и то, что пословицы, въ силу внѣшней стороны того-же начала, должны занять первое мѣсто въ ряду всѣхъ нравственныхъ изрѣченій и положеній. Выражая также нравственное положеніе, облеченное въ сжатую и легкую форму, онѣ представляютъ и то преимущество для начальнаго чтенія, что созвучіе, заключающееся въ большей ихъ части, весьма облегчаетъ ихъ усвоеніе и сохраненіе въ памяти. Въ пользу этой мысли говоритъ и то обстоятельство, что въ сочиненія Безедова—Elementarwerk отдѣлъ правоученія именно начинается пословицами (Lehren in Sprüchwörtern); мы уже говорили выше о несомнѣнномъ знакомствѣ Императрицы съ этимъ сочиненіемъ. О преобладаніи правоучительнаго характера пословицъ и Гражданскаго начальнаго ученія можно заключить изъ сказаннаго нами. Тѣмъ-же характеромъ отличаются сказки, Продолженіе начальнаго ученія и Записки первой части.

Объ сказки—о царевичѣ Февеѣ и о царевичѣ Хлорѣ, по смыслу своего содержанія, направленію и характеру, весьма сходны между собою и отличаются главнымъ образомъ формою разсказа: первая въ простой, а вторая въ аллегорической формѣ изображаютъ идеалъ молодаго царевича, тщательно воспитаннаго въ правилахъ добродѣтели и, наперекоръ всѣмъ препятствіямъ и искушеніямъ, идущаго прямою дорогою къ указанной ему цѣли — той-же добродѣтели. Господствующая

и болѣзнь; власть судейская состоитъ въ исполненіи законовъ» и т. д.? И такъ нѣтъ сомнѣнія, что упомянутое выше начало не принято въ основаніе при распредѣленіи матеріала соотвѣтственно постепенному развитію умственныхъ способностей дѣтей, что это начало не было сознано Императрицею во всей его высокой педагогической важности, а усвоена и понята только внѣшняя его сторона. Если справедливы эти соображенія, то, безъ сомнѣнія, будетъ справедливо и то, что пословицы, въ силу внѣшней стороны того-же начала, должны занять первое мѣсто въ ряду всѣхъ нравственныхъ изрѣченій и положеній. Выражая также нравственное положеніе, облеченное въ сжатую и легкую форму, онѣ представляютъ и то преимущество для начальнаго чтенія, что созвучіе, заключающееся въ большей ихъ части, весьма облегчаетъ ихъ усвоеніе и сохраненіе въ памяти. Въ пользу этой мысли говоритъ и то обстоятельство, что въ сочиненія Безедова—Elementarwerk отдѣлъ правоученія именно начинается пословицами (Lehren in Sprüchwörtern); мы уже говорили выше о несомнѣнномъ знакомствѣ Императрицы съ этимъ сочиненіемъ. О преобладаніи правоучительнаго характера пословицъ и Гражданскаго начальнаго ученія можно заключить изъ сказаннаго нами. Тѣмъ-же характеромъ отличаются сказки, Продолженіе начальнаго ученія и Записки первой части.

Объ сказки—о царевичѣ Февеѣ и о царевичѣ Хлорѣ, по смыслу своего содержанія, направленію и характеру, весьма сходны между собою и отличаются главнымъ образомъ формою разсказа: первая въ простой, а вторая въ аллегорической формѣ изображаютъ идеалъ молодаго царевича, тщательно воспитаннаго въ правилахъ добродѣтели и, наперекоръ всѣмъ препятствіямъ и искушеніямъ, идущаго прямою дорогою къ указанной ему цѣли — той-же добродѣтели. Господствующая

идея ихъ одна: добродѣтель, въ ея разнообразныхъ проявленіяхъ въ дѣйствіяхъ человѣческихъ, должна составлять все содержаніе и всю цѣль жизни человѣка; она одна можетъ даровать истинное и полное счастіе, а потому къ ней должны быть направлены и воспитаніе и образованіе, какъ единственно надежныя средства для заготовленія упомянутаго содержанія жизни и для сообщенія достаточной силы къ достиженію упомянутой цѣли. Это та идея, которая положена въ основаніе всѣхъ педагогическихъ сочиненій Екатерины II и которая сообщаетъ имъ нравственный характеръ. Но обѣ сказки, сближаясь по сущности самой идеи, различаются между собою по характеру и полнотѣ ея выраженія. Первая олицетворяетъ добродѣтель въ самомъ царевичѣ и представляетъ, такъ сказать, ея развѣтвленіе на отдѣльныя нравственныя качества и дѣйствія; вторая представляетъ добродѣтель внѣ его, вдали, какъ отдаленную цѣль его стремленій, рисуетъ жилище добродѣтели и путь къ ней, усѣянный терніемъ и исполненный трудовъ, препятствій и искушеній,—и по этому пути ведетъ царевича къ цѣли. Первая изображаетъ царевича уже во владѣніи добродѣтелью и самое овладѣніе, какъ дѣйствіе, уже совершившееся; вторая изображаетъ самый процессъ овладѣнія добродѣтелью. Первая представляетъ осуществленіе добродѣтели подъ вліяніемъ непрерывнаго и заботливаго воспитанія и образованія; вторая изображаетъ ту-же добродѣтель, пріобрѣтаемую въ самой жизни, въ борьбѣ духа съ внѣшними и внутренними препятствіями. Естественно, что въ послѣдней добродѣтель представляется прочнѣе, полнѣе и разнообразнѣе, чѣмъ въ первой; самое содержаніе, по своей изобрѣтательности, и самая форма, по своей выразительности, заключаютъ въ себѣ болѣе интереса, способнаго занять вниманіе дѣтей, если не возбудить ихъ нравственнаго чувства. Съ другой стороны также есте-

идея ихъ одна: добродѣтель, въ ея разнообразныхъ проявленіяхъ въ дѣйствіяхъ человѣческихъ, должна составлять все содержаніе и всю цѣль жизни человѣка; она одна можетъ даровать истинное и полное счастіе, а потому къ ней должны быть направлены и воспитаніе и образованіе, какъ единственно надежныя средства для заготовленія упомянутаго содержанія жизни и для сообщенія достаточной силы къ достиженію упомянутой цѣли. Это та идея, которая положена въ основаніе всѣхъ педагогическихъ сочиненій Екатерины II и которая сообщаетъ имъ нравственный характеръ. Но обѣ сказки, сближаясь по сущности самой идеи, различаются между собою по характеру и полнотѣ ея выраженія. Первая олицетворяетъ добродѣтель въ самомъ царевичѣ и представляетъ, такъ сказать, ея развѣтвленіе на отдѣльныя нравственныя качества и дѣйствія; вторая представляетъ добродѣтель внѣ его, вдали, какъ отдаленную цѣль его стремленій, рисуетъ жилище добродѣтели и путь къ ней, усѣянный терніемъ и исполненный трудовъ, препятствій и искушеній,—и по этому пути ведетъ царевича къ цѣли. Первая изображаетъ царевича уже во владѣніи добродѣтелью и самое овладѣніе, какъ дѣйствіе, уже совершившееся; вторая изображаетъ самый процессъ овладѣнія добродѣтелью. Первая представляетъ осуществленіе добродѣтели подъ вліяніемъ непрерывнаго и заботливаго воспитанія и образованія; вторая изображаетъ ту-же добродѣтель, пріобрѣтаемую въ самой жизни, въ борьбѣ духа съ внѣшними и внутренними препятствіями. Естественно, что въ послѣдней добродѣтель представляется прочнѣе, полнѣе и разнообразнѣе, чѣмъ въ первой; самое содержаніе, по своей изобрѣтательности, и самая форма, по своей выразительности, заключаютъ въ себѣ болѣе интереса, способнаго занять вниманіе дѣтей, если не возбудить ихъ нравственнаго чувства. Съ другой стороны также есте-

ственно, что первая сказка заключаетъ въ себѣ болѣе указаній на ходъ воспитанія и образованія, а слѣдовательно точнѣе и непосредственнѣе обнаруживаетъ воспитательныя убѣжденія Императрицы. Приведемъ здѣсь существенныя черты этихъ двухъ идеаловъ воспитанія и образованія къ добродѣтели, потому что онѣ въ своей совокупности выражаютъ сущность педагогическаго взгляда Императрицы и вмѣстѣ служатъ прекраснымъ дополненіемъ къ статьѣ Инструкціи о добродѣтели.

Понятія свои о первоначальномъ воспитаніи Екатерина II ясно высказала въ сказкѣ о царевичѣ Февеѣ, а потому и не возвращалась къ тому-же предмету въ другой сказкѣ. Дитя, по рожденіи, передано было на руки мамы, вдовы разумной, особенное достоинство которой состояло въ умѣньи открывать причину крика и плача [1]. Царевича «не пеленали, по кутали, не баюкали, не качали [2] никакъ и никогда, кор-

---

[1] Руссо въ своемъ Эмилѣ подробно разсуждаетъ о причинахъ дѣтскаго плача и крика, совѣтуетъ открывать ихъ причину и обращать на нихъ болѣе вниманія. «Изъ этихъ слезъ, говоритъ онъ, на которыя такъ мало обращаютъ вниманія, возникаетъ первое отношеніе человѣка ко всему, что его окружаетъ; здѣсь выковывается первое звено длинной цѣпи, образуемой общественнымъ порядкомъ». Въ другомъ мѣстѣ: «мамки — наши учительницы: онѣ понимаютъ все, что говорятъ ихъ питомцы, отвѣчаютъ имъ, ведутъ съ ними длинные разговоры и проч. Allgem. Revis. XII, 224 и 226. Отсюда вытекаетъ одно изъ главныхъ положеній Руссо для первоначальнаго воспитанія: «должно тщательно изучать языкъ и знаки дѣтей, чтобы въ томъ возрастѣ, когда они не могутъ еще притворяться, умѣть различать, что въ ихъ желаніяхъ происходитъ отъ природы и что отъ собственнаго произвола». Тамъ-же, стр. 242.

[2] Allgem. Revis. XII, 83 и слѣд. Что разумѣла Императрица подъ словомъ *купать*, можно, кажется, объяснить слѣд. словами Руссо: «keine Kopfbinden, keine Windelschnüre, keine Wickelkissen, *sondern lockere*

ственно, что первая сказка заключаетъ въ себѣ болѣе указаній на ходъ воспитанія и образованія, а слѣдовательно точнѣе и непосредственнѣе обнаруживаетъ воспитательныя убѣжденія Императрицы. Приведемъ здѣсь существенныя черты этихъ двухъ идеаловъ воспитанія и образованія къ добродѣтели, потому что онѣ въ своей совокупности выражаютъ сущность педагогическаго взгляда Императрицы и вмѣстѣ служатъ прекраснымъ дополненіемъ къ статьѣ Инструкціи о добродѣтели.

Понятія свои о первоначальномъ воспитаніи Екатерина II лепо высказала въ сказкѣ о царевичѣ Февеѣ, а потому и не возвращалась къ тому-же предмету въ другой сказкѣ. Дитя, по рожденіи, передано было на руки мамы, вдовы разумной, особенное достоинство которой состояло въ умѣньи открывать причину крика и плача [1]. Царевича «не пеленали, по кутали, не баюкали, не качали [2] никакъ и никогда, кор-

---

[1] Руссо въ своемъ Эмилѣ подробно разсуждаетъ о причинахъ дѣтскаго плача и крика, совѣтуетъ открывать ихъ причину и обращать на нихъ болѣе вниманія. «Изъ этихъ слезъ, говоритъ онъ, на которыя такъ мало обращаютъ вниманія, возникаетъ первое отношеніе человѣка ко всему, что его окружаетъ; здѣсь выковывается первое звено длинной цѣпи, образуемой общественнымъ порядкомъ». Въ другомъ мѣстѣ: «мамки — наши учительницы: онѣ понимаютъ все, что говорятъ ихъ питомцы, отвѣчаютъ имъ, ведутъ съ ними длинные разговоры и проч. Allgem. Revis. XII, 224 и 226. Отсюда вытекаетъ одно изъ главныхъ положеній Руссо для первоначальнаго воспитанія: «должно тщательно изучать языкъ и знаки дѣтей, чтобы въ томъ возрастѣ, когда они не могутъ еще притворяться, умѣть различать, что въ ихъ желаніяхъ происходитъ отъ природы и что отъ собственнаго произвола». Тамъ-же, стр. 242.

[2] Allgem. Revis. XII, 83 и слѣд. Что разумѣла Императрица подъ словомъ *купать*, можно, кажется, объяснить слѣд. словами Руссо: «keine Kopfbinden, keine Windelschnüre, keine Wickelkissen, *sondern lockere*

мили же его порядочно и во-время» (I. 265). Спустя шесть недѣль, его клали каждый день по нѣсколько разъ на пестрый съ цвѣтными разводами коверъ, чтобы дать ему свободу движенія и упражненія рукъ и ногъ: «по-маленьку повадился упираться ручками и ножками, и вскорѣ всталъ на ноги, ходилъ прежде года по стѣнкѣ, а потомъ по горницѣ [1]». Съ этого времени начинается намѣренное дѣйствіе на него, съ цѣлію развитія его духовныхъ способностей—и первымъ образовательнымъ средствомъ были игрушки, приспособленныя къ означенной цѣли: «онѣ давали ему познаніе всего того, что его окружало въ свѣтѣ семъ, и его понятію дѣтскому сходственно было». Плодомъ этого намѣреннаго дѣйствія было то, что царевичъ Февей, «*не умѣя еще говорить*, самъ себѣ дѣлалъ означеніе всего того, что хотѣлъ изъяснить, и даже до азбучныхъ словъ зналъ; когда у него спрашивали, гдѣ которая литера, то указывалъ». Послѣдняя мысль могла бы показаться сказочною, если бы она не оправдывалась господствовавшими въ то время понятіями о первоначальномъ воспитаніи. Съ половины истекшаго сто-

---

und breite Windeln, die alle seine Glieder in Freiheit lassen, und die weder allzu schwer sind, dass sie seine Bewegungen in Zwange halten, noch so warm, dass sie es hindern, die Eindrücke der Luft zu fühlen. Ibd. p. 199.

[1] Wenn es (Kind) anfängt stärker zu werden, говоритъ Руссо, so lasse man es im Zimmer kriechen; man lasse es seine kleinen Glieder entwickeln und ausdehnen, so wird man sie von Tage zu Tage stärker werden sehen. Allgem. Revis. XII, 200. Здѣсь-же можно привести слѣдующую мысль Больке, достойнаго сотрудника Базедова, изъ его описанія воспитанія Эмиліи, дочери Базедова «ich lehrte sie z. E... die Art aufzustehen, vorsichtig zu fallen, durch Anklammern und auf andere Weise das Fallen zu vermeiden u. s. w. Raumer. Gesch. d. Pädag. II, 268.

мили же его порядочно и во-время» (I. 265). Спустя шесть недѣль, его клали каждый день по нѣсколько разъ на пестрый съ цвѣтными разводами коверъ, чтобы дать ему свободу движенія и упражненія рукъ и ногъ: «по-маленьку повадился упираться ручками и ножками, и вскорѣ всталъ на ноги, ходилъ прежде года по стѣнкѣ, а потомъ по горницѣ [1]». Съ этого времени начинается намѣренное дѣйствіе на него, съ цѣлію развитія его духовныхъ способностей—и первымъ образовательнымъ средствомъ были игрушки, приспособленныя къ означенной цѣли: «онѣ давали ему познаніе всего того, что его окружало въ свѣтѣ семъ, и его понятію дѣтскому сходственно было». Плодомъ этого намѣреннаго дѣйствія было то, что царевичъ Февей, «*не умѣя еще говорить*, самъ себѣ дѣлалъ означеніе всего того, что хотѣлъ изъяснить, и даже до азбучныхъ словъ зналъ; когда у него спрашивали, гдѣ которая литера, то указывалъ». Послѣдняя мысль могла бы показаться сказочною, если бы она не оправдывалась господствовавшими въ то время понятіями о первоначальномъ воспитаніи. Съ половины истекшаго сто-

---

und breite Windeln, die alle seine Glieder in Freiheit lassen, und die weder allzu schwer sind, dass sie seine Bewegungen in Zwange halten, noch so warm, dass sie es hindern, die Eindrücke der Luft zu fühlen. Ibd. p. 199.

[1] Wenn es (Kind) anfängt stärker zu werden, говоритъ Руссо, so lasse man es im Zimmer kriechen; man lasse es seine kleinen Glieder entwickeln und ausdehnen, so wird man sie von Tage zu Tage stärker werden sehen. Allgem. Revis. XII, 200. Здѣсь-же можно привести слѣдующую мысль Больке, достойнаго сотрудника Базедова, изъ его описанія воспитанія Эмиліи, дочери Базедова «ich lehrte sie z. E... die Art aufzustehen, vorsichtig zu fallen, durch Anklammern und auf andere Weise das Fallen zu vermeiden u. s. w. Raumer. Gesch. d. Pädag. II, 268.

лѣтія, когда началось сильное движеніе въ области педагогики, когда прежнія педагогическія убѣжденія и практика подверглись тщательному и строгому пересмотру, а въ-слѣдъ за тѣмъ и отрицанію, смѣнившее ихъ новое возрѣніе, не ограничиваясь отрицаніемъ, озаботилось установленіемъ новаго, разумнаго порядка въ той-же области, и естественно начало свое зданіе съ основанія, обратившись къ первоначальной порѣ дѣтскаго развитія. Первые опыты новыхъ стремленій, какъ и должно было ожидать, не были свободны отъ увлеченія и крайности. Воспитаніе самаго младенческаго возраста, предоставленное болѣе надежному надзору матерей и менѣе надежному наемному надзору, совершавшееся по преданію и богатое предразсудками, ложными пріемами и вредными вліяніями, обратило на себя слишкомъ усердное вниманіе педагоговъ. Плодомъ этого вниманія была подробная Инструкція, положительно опредѣлявшая порядокъ, характеръ и цѣль для того и другаго надзора, инструкція, основанія которой составляли неумѣренныя требованія отъ духовной природы дѣтей, подчиненной въ эту пору процессу тѣлеснаго развитія. Обученіе, ложное по взгляду на его образовательное значеніе, а слѣдовательно по существу и порядку его дѣятельности, ложное по его суровой и жестокой дисциплинѣ, ложное по времени его начала, вызвало такое-же усердіе, сопровождавшееся такими-же послѣдствіями: прежняя дидактика, ограничивавшаяся сообщеніемъ положительныхъ знаній, безъ мысли о ихъ примѣненіи къ жизни, безъ мысли о ихъ образовательномъ значеніи, въ-слѣдствіе упомянутаго движенія, вдругъ устремилась въ обратную сторону — и формальная цѣль стала первою и послѣднею цѣлію обученія; не самыя познанія, а развитіе посредствомъ ихъ способностей, и преимущественно разсудка, стало первою и послѣднею заботою возрожденной къ новой жизни дидакти-

лѣтія, когда началось сильное движеніе въ области педагогики, когда прежнія педагогическія убѣжденія и практика подверглись тщательному и строгому пересмотру, а въ-слѣдъ за тѣмъ и отрицанію, смѣнившее ихъ новое возрѣніе, не ограничиваясь отрицаніемъ, озаботилось установленіемъ новаго, разумнаго порядка въ той-же области, и естественно начало свое зданіе съ основанія, обратившись къ первоначальной порѣ дѣтскаго развитія. Первые опыты новыхъ стремленій, какъ и должно было ожидать, не были свободны отъ увлеченія и крайности. Воспитаніе самаго младенческаго возраста, предоставленное болѣе надежному надзору матерей и менѣе надежному наемному надзору, совершавшееся по преданію и богатое предразсудками, ложными пріемами и вредными вліяніями, обратило на себя слишкомъ усердное вниманіе педагоговъ. Плодомъ этого вниманія была подробная Инструкція, положительно опредѣлявшая порядокъ, характеръ и цѣль для того и другаго надзора, инструкція, основанія которой составляли неумѣренныя требованія отъ духовной природы дѣтей, подчиненной въ эту пору процессу тѣлеснаго развитія. Обученіе, ложное по взгляду на его образовательное значеніе, а слѣдовательно по существу и порядку его дѣятельности, ложное по его суровой и жестокой дисциплинѣ, ложное по времени его начала, вызвало такое-же усердіе, сопровождавшееся такими-же послѣдствіями: прежняя дидактика, ограничивавшаяся сообщеніемъ положительныхъ знаній, безъ мысли о ихъ примѣненіи къ жизни, безъ мысли о ихъ образовательномъ значеніи, въ-слѣдствіе упомянутаго движенія, вдругъ устремилась въ обратную сторону — и формальная цѣль стала первою и послѣднею цѣлію обученія; не самыя познанія, а развитіе посредствомъ ихъ способностей, и преимущественно разсудка, стало первою и послѣднею заботою возрожденной къ новой жизни дидакти-

ки. Мрачная, вооруженная бичемъ и розгами дисциплина, отбросивъ свои аттрибуты, ужасавшіе столько вѣковъ невинное дѣтство, вдругъ преобразилась въ игривую и веселую собесѣдницу дѣтей; игра стала исключительнымъ средствомъ для передачи и знаній и нравственныхъ убѣжденій. Начало обученія, въ наибольшей части случаевъ встрѣчавшее ребенка у порога школы, вдругъ передвинулось къ самому дню его рожденія: въ первые мѣсяцы своей жизни онъ долженъ былъ подвергнуться операціи пресловутаго воззрительнаго обученія и, вмѣсто колыбельныхъ пѣсенъ, слушать произносимые предъ нимъ въ порядкѣ азбучные слоги. Вотъ въ какую пору развитія педагогики жила и дѣйствовала въ той-же области Императрица,—и мы уже неоднократно имѣли случай убѣдиться, что это новое направленіе не только не было ей чуждо, но что она усвоила изъ него все существенное, если не сказать—все лучшее. Послѣ этого, конечно, никому не покажется удивительнымъ, если приведенная выше мысль объ обученіи царевича Февея, не умѣвшаго еще говорить, найдетъ себѣ подтвержденіе въ сочиненіяхъ лучшихъ, представительныхъ педагоговъ того времени. «Въ началѣ жизни (когда ребенокъ еще не говоритъ), говоритъ Руссо, когда память и воображеніе еще не дѣйствуютъ, должно обращать его вниманіе на то, что дѣйствуетъ на его чувственные органы. Такъ какъ ощущенія составляютъ первый матеріалъ его познаній, то требуется представлять ихъ въ надлежащемъ порядкѣ, приготовлять его память къ тому, чтобы она въ послѣдствіи въ томъ-же порядкѣ представила свои пріобрѣтенія уму[1]». Въ этомъ смыслѣ должно понимать одну изъ основныхъ мыслей Руссо, что *воспитаніе начинается съ самаго рожденія: прежде*

[1] Allgem. Revis. XII, 221.

ки. Мрачная, вооруженная бичемъ и розгами дисциплина, отбросивъ свои аттрибуты, ужасавшіе столько вѣковъ невинное дѣтство, вдругъ преобразилась въ игривую и веселую собесѣдницу дѣтей; игра стала исключительнымъ средствомъ для передачи и знаній и нравственныхъ убѣжденій. Начало обученія, въ наибольшей части случаевъ встрѣчавшее ребенка у порога школы, вдругъ передвинулось къ самому дню его рожденія: въ первые мѣсяцы своей жизни онъ долженъ былъ подвергнуться операціи пресловутаго воззрительнаго обученія и, вмѣсто колыбельныхъ пѣсенъ, слушать произносимые предъ нимъ въ порядкѣ азбучные слоги. Вотъ въ какую пору развитія педагогики жила и дѣйствовала въ той-же области Императрица,—и мы уже неоднократно имѣли случай убѣдиться, что это новое направленіе не только не было ей чуждо, но что она усвоила изъ него все существенное, если не сказать—все лучшее. Послѣ этого, конечно, никому не покажется удивительнымъ, если приведенная выше мысль объ обученіи царевича Февея, не умѣвшаго еще говорить, найдетъ себѣ подтвержденіе въ сочиненіяхъ лучшихъ, представительныхъ педагоговъ того времени. «Въ началѣ жизни (когда ребенокъ еще не говоритъ), говоритъ Руссо, когда память и воображеніе еще не дѣйствуютъ, должно обращать его вниманіе на то, что дѣйствуетъ на его чувственные органы. Такъ какъ ощущенія составляютъ первый матеріалъ его познаній, то требуется представлять ихъ въ надлежащемъ порядкѣ, приготовлять его память къ тому, чтобы она въ послѣдствіи въ томъ-же порядкѣ представила свои пріобрѣтенія уму[1]». Въ этомъ смыслѣ должно понимать одну изъ основныхъ мыслей Руссо, что *воспитаніе начинается съ самаго рожденія: прежде*

[1] Allgem. Revis. XII, 221.

что ихъ ребенокъ говоритъ, слышитъ, онъ уже обучается[1]. Того-же, и еще настоятельнѣе, требуетъ Базедовъ, составившій за-долго до Песталоцци особое руководство для матерей, подъ заглавіемъ: Methodenbuch. «Все, что ребенокъ (der Säugling) видитъ и слышитъ, говоритъ онъ, должно быть въ своемъ родѣ такъ пріятно, послѣдовательно и цѣлесообразно, какъ каждое семейство, по обстоятельствамъ, можетъ устроить. Сужденіе-его, что это должно быть сдѣлано такъ, а не иначе, или что это справедливо или несправедливо, ранѣе развивается въ его мысляхъ, чѣмъ въ языкѣ.... Часть дня должна быть назначена для дѣтей, даже не умѣющихъ говорить; она будетъ опредѣленнымъ временемъ (я назову его учебнымъ временемъ) для обращенія съ дѣтьми по плану; въ это время учебное обращеніе съ ними будетъ намѣреннымъ, главнымъ занятіемъ[2]». Въ-слѣдъ за тѣмъ Базедовъ излагаетъ и свой способъ учебнаго обращенія съ дѣтьми. Такъ-же поступалъ и Вольке съ девятимѣсячною Эмиліею, дочерью Базедова, употребляя ежедневно полтора часа для воспитательныхъ упражненій. «Я училъ ее, по опредѣленному выбору и порядку, разнымъ предметамъ, показывая ихъ ей и ясно и раздѣльно называя» и т. д.[3]. Увлеченіе знаменитаго Песталоцци въ томъ-же отношеніи извѣстно.— По истеченіи трехъ лѣтъ, царевичу привили оспу, послѣ чего еще болѣе усилилась его любознательность: «самъ собою, безъ принужденія, выучился читать, писать и цыфири» (266). Таковы убѣжденія Императрицы о первоначальномъ воспитаніи, вполнѣ согласныя съ современными ей педагогическими

---

[1] Ibd. 207.

[2] Das Basedowische Elementarwerk. Leipzig. 1785. 1-er Band. p. 21.

[3] Gesch. d. Pädag. Raumer. II, 368.

что въ ребенокъ говоритъ, слышитъ, онъ уже обучается[1]. Того-же, и еще настоятельнѣе, требуетъ Базедовъ, составившій за-долго до Песталоцци особое руководство для матерей, подъ заглавіемъ: Methodenbuch. «Все, что ребенокъ (der Säugling) видитъ и слышитъ, говоритъ онъ, должно быть въ своемъ родѣ такъ пріятно, послѣдовательно и цѣлесообразно, какъ каждое семейство, по обстоятельствамъ, можетъ устроить. Сужденіе-его, что это должно быть сдѣлано такъ, а не иначе, или что это справедливо или несправедливо, ранѣе развивается въ его мысляхъ, чѣмъ въ языкѣ.... Часть дня должна быть назначена для дѣтей, даже не умѣющихъ говорить; она будетъ опредѣленнымъ временемъ (я назову его учебнымъ временемъ) для обращенія съ дѣтьми по плану; въ это время учебное обращеніе съ ними будетъ намѣреннымъ, главнымъ занятіемъ[2]». Въ-слѣдъ за тѣмъ Базедовъ излагаетъ и свой способъ учебнаго обращенія съ дѣтьми. Такъ-же поступалъ и Вольке съ девятимѣсячною Эмиліею, дочерью Базедова, употребляя ежедневно полтора часа для воспитательныхъ упражненій. «Я училъ ее, по опредѣленному выбору и порядку, разнымъ предметамъ, показывая ихъ ей и ясно и раздѣльно называя» и т. д.[3]. Увлеченіе знаменитаго Песталоцци въ томъ-же отношеніи извѣстно.— По истеченіи трехъ лѣтъ, царевичу привили оспу, послѣ чего еще болѣе усилилась его любознательность: «самъ собою, безъ принужденія, выучился читать, писать и цыфири» (266). Таковы убѣжденія Императрицы о первоначальномъ воспитаніи, вполнѣ согласныя съ современными ей педагогическими

---

[1] Ibd. 207.

[2] Das Basedowische Elementarwerk. Leipzig. 1785. 1-er Band. p. 21.

[3] Gesch. d. Pädag. Raumer. II, 368.

убѣжденіями; только что высказались послѣднія, какъ и были усвоены ею и примѣнены къ дѣлу.

Что касается до нравственнаго воспитанія, то оно въ сущности то-же, какое Императрица высказала въ Инструкціи Салтыкову. Вотъ идеалъ благовоспитаннаго царевича, предложенный въ примѣръ В. Князьямъ. «Царевичь имѣлъ доброе сердце, былъ жалостливъ, щедръ, послушливъ, благодаренъ, почтителенъ къ родителямъ и приставникамъ своимъ; онъ былъ учтивъ, привѣтливъ и съ доброхотствомъ ко всѣмъ людямъ, не спорливъ, не упрямъ, не болзливъ, повиновался всегда и вездѣ истинѣ и здравому разсудку, любилъ говорить и слушать правду, лжи же гнушался, даже и въ шутку не употреблялъ» (266). Если мы присоединимъ сюда слова Рѣшемысла о томъ-же царевичѣ, то будемъ имѣть довольно полное понятіе о томъ, что Императрица почитала главнымъ содержаніемъ нравственнаго воспитанія: «наипаче Февей имѣетъ достохвальный даръ, говоритъ Рѣшемыслъ, разговаривая съ кѣмъ, вести рѣчь такъ, будто ищетъ онъ твоего благоволенія и не даетъ тебѣ малѣйшаго знака, чтобъ говорилъ съ тобою изъ одной милости; въ царевичѣ нѣтъ надменности, онъ любитъ ближняго какъ самого себя, и бывъ самъ человѣкъ, когда съ кѣмъ говоритъ, то помнитъ, что говоритъ съ человѣкомъ; всякъ же изъ насъ говоря съ нимъ и въ первыя, чувствуетъ въ своей душѣ нѣкое ободреніе и довѣрешность, коп Февей возбуждаетъ снисхожденіемъ и учтивостію, душѣ его природною» (276). Изъ отдѣльныхъ нравственныхъ положеній, высказываемыхъ Императрицею въ обѣихъ сказкахъ, и изъ отдѣльныхъ нравственныхъ дѣйствій, приписываемыхъ обоимъ царевичамъ, мы приведемъ наиболѣе замѣчательныя: въ свѣтѣ нѣтъ совершеннаго счастія (261); разсудокъ долженъ господствовать надъ страстями (290 и др.); жизнь должна

убѣжденіями; только что высказались послѣднія, какъ и были усвоены ею и примѣнены къ дѣлу.

Что касается до нравственнаго воспитанія, то оно въ сущности то-же, какое Императрица высказала въ Инструкціи Салтыкову. Вотъ идеалъ благовоспитаннаго царевича, предложенный въ примѣръ В. Князьямъ. «Царевичь имѣлъ доброе сердце, былъ жалостливъ, щедръ, послушливъ, благодаренъ, почтителенъ къ родителямъ и приставникамъ своимъ; онъ былъ учтивъ, привѣтливъ и съ доброхотствомъ ко всѣмъ людямъ, не спорливъ, не упрямъ, не болзливъ, повиновался всегда и вездѣ истинѣ и здравому разсудку, любилъ говорить и слушать правду, лжи же гнушался, даже и въ шутку не употреблялъ» (266). Если мы присоединимъ сюда слова Рѣшемысла о томъ-же царевичѣ, то будемъ имѣть довольно полное понятіе о томъ, что Императрица почитала главнымъ содержаніемъ нравственнаго воспитанія: «наипаче Февей имѣетъ достохвальный даръ, говоритъ Рѣшемыслъ, разговаривая съ кѣмъ, вести рѣчь такъ, будто ищетъ онъ твоего благоволенія и не даетъ тебѣ малѣйшаго знака, чтобъ говорилъ съ тобою изъ одной милости; въ царевичѣ нѣтъ надменности, онъ любитъ ближняго какъ самого себя, и бывъ самъ человѣкъ, когда съ кѣмъ говоритъ, то помнитъ, что говоритъ съ человѣкомъ; всякъ же изъ насъ говоря съ нимъ и въ первыя, чувствуетъ въ своей душѣ нѣкое ободреніе и довѣренность, коп Февей возбуждаетъ снисхожденіемъ и учтивостію, душѣ его природною» (276). Изъ отдѣльныхъ нравственныхъ положеній, высказываемыхъ Императрицею въ обѣихъ сказкахъ, и изъ отдѣльныхъ нравственныхъ дѣйствій, приписываемыхъ обоимъ царевичамъ, мы приведемъ наиболѣе замѣчательныя: въ свѣтѣ нѣтъ совершеннаго счастія (261); разсудокъ долженъ господствовать надъ страстями (290 и др.); жизнь должна

быть дѣятельная; трудъ преодолѣвается терпѣніемъ (294); истинная добродѣтель прямодушна, не изгибается, не ласкательствуетъ; истинная добродѣтель идетъ прямою дорогою и руководится честностію и правдою (295) и т. д. Послѣднее положеніе составляетъ основную мысль всей сказки о царевичѣ Хлорѣ и развита съ большимъ искусствомъ, особенно примѣнительно къ дѣтскому возрасту. Вообще если простота разсказа, совершенно доступная самому слабому разумѣнію, и непосредственное, положительное правоученіе, хотя и въ примѣрѣ, составляютъ отличительныя свойства первой сказки: то картинность, изобразительность, живописность съ одной стороны и иносказательность правоученія съ другой— преимущественныя свойства второй. Изобразительность нерѣдко такъ жива, что предметы, такъ сказать, сами выступаютъ предъ глаза дѣтей и требуютъ внимательнаго разсмотрѣнія. Такъ изображена жизнь, представляющая безчисленные пути каждому (288); лѣнивая и безпечная жизнь (290) и, въ противуположность ей, полная дѣятельности и трудолюбія жизнь поселянъ (292). Естественно, что такая нравственная среда, въ которую поставлены Императрицею ея образцы для подражанія, оба царевича, должна была проникать все ихъ существо. И дѣйствительно, всѣ ихъ поступки—отраженіе совершеннѣйшей добродѣтели: оба они отличаются терпѣніемъ и твердостію во всѣхъ обстоятельствахъ (274, 276 и др.), смиреніемъ (274), почтеніемъ къ старшимъ, повиновеніемъ, не искушающимся никакими соблазнами, безкорыстіемъ, человѣколюбіемъ и незлобіемъ, храбростію и неустрашимостію. Даже мысли Императрицы касательно частныхъ явленій воспитанія, напр. ложнаго страха дѣтей, тѣ-же что и въ Инструкціи,—доказательство, что, еще за-долго до составленія послѣдней, она усвоила опредѣленный взглядъ на ходъ воспитанія и оставалась вѣр-

быть дѣятельная; трудъ преодолѣвается терпѣніемъ (294); истинная добродѣтель прямодушна, не изгибается, не ласкательствуетъ; истинная добродѣтель идетъ прямою дорогою и руководится честностію и правдою (295) и т. д. Послѣднее положеніе составляетъ основную мысль всей сказки о царевичѣ Хлорѣ и развита съ большимъ искусствомъ, особенно примѣнительно къ дѣтскому возрасту. Вообще если простота разсказа, совершенно доступная самому слабому разумѣнію, и непосредственное, положительное правоученіе, хотя и въ примѣрѣ, составляютъ отличительныя свойства первой сказки: то картинность, изобразительность, живописность съ одной стороны и иносказательность правоученія съ другой— преимущественныя свойства второй. Изобразительность нерѣдко такъ жива, что предметы, такъ сказать, сами выступаютъ предъ глаза дѣтей и требуютъ внимательнаго разсмотрѣнія. Такъ изображена жизнь, представляющая безчисленные пути каждому (288); лѣнивая и безпечная жизнь (290) и, въ противуположность ей, полная дѣятельности и трудолюбія жизнь поселянъ (292). Естественно, что такая нравственная среда, въ которую поставлены Императрицею ея образцы для подражанія, оба царевича, должна была проникать все ихъ существо. И дѣйствительно, всѣ ихъ поступки—отраженіе совершеннѣйшей добродѣтели: оба они отличаются терпѣніемъ и твердостію во всѣхъ обстоятельствахъ (274, 276 и др.), смиреніемъ (274), почтеніемъ къ старшимъ, повиновеніемъ, не искушающимся никакими соблазнами, безкорыстіемъ, человѣколюбіемъ и незлобіемъ, храбростію и неустрашимостію. Даже мысли Императрицы касательно частныхъ явленій воспитанія, напр. ложнаго страха дѣтей, тѣ-же что и въ Инструкціи,—доказательство, что, еще за-долго до составленія послѣдней, она усвоила опредѣленный взглядъ на ходъ воспитанія и оставалась вѣр-

ною однажды составленнымъ педагогическимъ убѣжденіямъ. Такъ, царевича Хлора стращаютъ оборотить летучею мышью, коршуномъ, волкомъ, лягушкою (284), но «царевичъ небоязливъ былъ, посреди слезъ расхохотался такой нелѣпости». Въ Инструкціи же читаемъ: «приставники ни въ какомъ случаѣ да не оказываютъ пустыхъ опасеній и страха, какъ-то напримѣръ: отъ грома, молніи, вѣтра, дождя или иной чрезвычайности, и чтобъ повадили дѣтей не опасаться пауковъ, мышей, собачья воя, качки кареты или лодки; также чтобъ видѣли, какъ лошади лягаютъ, топаютъ ногами и ржатъ, и чтобъ ко всему подходили» (234)[1]. Наконецъ въ одной изъ сказокъ нельзя не замѣтить намека на упомянутый нами выше недостатокъ общества того времени, именно на страсть къ путешествіямъ за границу, безъ опредѣленной цѣли, по одному подражанію. Царевичъ Февей, лѣтъ пятнадцати, «сталъ скучать тихою, спокойною и однокою жизнію отцовскаго дома, желалъ чего самъ не зналъ, хотѣлъ видѣть пространный свѣтъ, что водится въ иной странѣ». Рѣшемыслъ, по этому поводу, высказываетъ въ сущности ту-же мысль о времени, пользѣ и цѣли путешествій, какую мы уже слышали изъ устъ Собрина, въ комедіи: «Разстроенная семья». «Надежда Государь, призови царевича и скажи, что, любя его молодость, отпустить не можешь въ чужіе люди, пока опытами не докажетъ, сколько послушенъ онъ тебѣ, въ душѣ имѣетъ твердости, въ нещастіи терпѣнія, въ щастіи умѣренности, что онъ непрерывно смѣлъ и щедръ, великодушенъ и кротокъ, да будетъ ему въ людяхъ честь и тебѣ хвала». Царевичъ остался дома.

Изъ предложеннаго обзора сказокъ видно, что нравственныя наставленія составляютъ все ихъ содержаніе, а правоученіе — всю ихъ цѣль. Императрица и здѣсь осталась неизмѣнно вѣрною главному своему убѣжденію, положенному

ною однажды составленнымъ педагогическимъ убѣжденіямъ. Такъ, царевича Хлора стращаютъ оборотить летучею мышью, коршуномъ, волкомъ, лягушкою (284), но «царевичъ небоязливъ былъ, посреди слезъ расхохотался такой нелѣпости». Въ Инструкціи же читаемъ: «приставники ни въ какомъ случаѣ да не оказываютъ пустыхъ опасеній и страха, какъ-то напримѣръ: отъ грома, молніи, вѣтра, дождя или иной чрезвычайности, и чтобъ повадили дѣтей не опасаться пауковъ, мышей, собачья воя, качки кареты или лодки; также чтобъ видѣли, какъ лошади лягаютъ, топаютъ ногами и ржатъ, и чтобъ ко всему подходили» (234)[1]. Наконецъ въ одной изъ сказокъ нельзя не замѣтить намека на упомянутый нами выше недостатокъ общества того времени, именно на страсть къ путешествіямъ за границу, безъ опредѣленной цѣли, по одному подражанію. Царевичъ Февей, лѣтъ пятнадцати, «сталъ скучать тихою, спокойною и одинокою жизнію отцовскаго дома, желалъ чего самъ не зналъ, хотѣлъ видѣть пространный свѣтъ, что водится въ иной странѣ». Рѣшемыслъ, по этому поводу, высказываетъ въ сущности ту-же мысль о времени, пользѣ и цѣли путешествій, какую мы уже слышали изъ устъ Собрина, въ комедіи: «Разстроенная семья». «Надежда Государь, призови царевича и скажи, что, любя его молодость, отпустить не можешь въ чужіе люди, пока опытами не докажетъ, сколько послушенъ онъ тебѣ, въ душѣ имѣетъ твердости, въ нещастіи терпѣнія, въ щастіи умѣренности, что онъ непрерывно смѣлъ и щедръ, великодушенъ и кротокъ, да будетъ ему въ людяхъ честь и тебѣ хвала». Царевичъ остался дома.

Изъ предложеннаго обзора сказокъ видно, что нравственныя наставленія составляютъ все ихъ содержаніе, а правоученіе — всю ихъ цѣль. Императрица и здѣсь осталась неизмѣнно вѣрною главному своему убѣжденію, положенному

ею въ послѣдствіи въ основаніи всеи Инструкціи, что «кто отъ природы къ доброму и лучшему стремится, тотъ родился счастливъ, и что надлежитъ приступить къ основанію добродѣтелеи полезныхъ душѣ отъ самаго младенчества» (211). Правоучительный характеръ до того господствуетъ въ сказкахъ, что заслоняетъ собою разсказъ, служащій только средствомъ, и тѣмъ самымъ ослабляетъ успѣхъ своего образовательнаго вліянія. Если Императрица сознавала потребность облечь нравственныя правила въ форму сказокъ, какъ наболѣе соотвѣтствующую степени духовнаго развитія дѣтей, то въ то-же время сознавала, разумѣется, и справедливость мысли, что неприкрытое, такъ сказать, правоученіе не способно возбуждать интереса дѣтей, а слѣдовательно и не способно съ успѣхомъ дѣйствовать на ихъ нравственность. Сказка должна заключать въ себѣ всѣ условія сказки, должна быть дѣйствительной сказкой, и по формѣ и по содержанію, а не по одному заглавію,—и тогда только она не замедлитъ обнаружить свое вліяніе на возбужденіе дѣтскаго вниманія.

Также господствующимъ является правоучительный характеръ и въ Продолженіи начальнаго ученія, хотя послѣднее въ этомъ отношеніи значительно отличается отъ Гражданскаго начальнаго ученія, не только по объему статеи, но отчасти и по формѣ самаго правоученія. Отличіе главнымъ образомъ состоитъ въ разсказахъ, заимствованныхъ изъ древней исторіи, не находящихся въ Начальномъ ученіи, и въ опредѣленіяхъ, также съ назидательною цѣлію, различныхъ свойствъ и качествъ человѣка. Сюда относятся: съ одноі стороны извѣстный разсказъ о Кирѣ изъ Ксенофонтовоі Киропедіи, разсказъ объ Александрѣ Македонскомъ, Юліи Кесарѣ, о Лакедемонцахъ; съ другоі стороны опредѣленія доброхотства, краснорѣчія, героя, остроумія, ве-

ею въ послѣдствіи въ основаніи всеи Инструкціи, что «кто отъ природы къ доброму и лучшему стремится, тотъ родился счастливъ, и что надлежитъ приступить къ основанію добродѣтелеи полезныхъ душѣ отъ самаго младенчества» (211). Правоучительный характеръ до того господствуетъ въ сказкахъ, что заслоняетъ собою разсказъ, служащій только средствомъ, и тѣмъ самымъ ослабляетъ успѣхъ своего образовательнаго вліянія. Если Императрица сознавала потребность облечь нравственныя правила въ форму сказокъ, какъ наболѣе соотвѣтствующую степени духовнаго развитія дѣтей, то въ то-же время сознавала, разумѣется, и справедливость мысли, что неприкрытое, такъ сказать, правоученіе не способно возбуждать интереса дѣтей, а слѣдовательно и не способно съ успѣхомъ дѣйствовать на ихъ нравственность. Сказка должна заключать въ себѣ всѣ условія сказки, должна быть дѣйствительной сказкой, и по формѣ и по содержанію, а не по одному заглавію,—и тогда только она не замедлитъ обнаружить свое вліяніе на возбужденіе дѣтскаго вниманія.

Также господствующимъ является правоучительный характеръ и въ Продолженіи начальнаго ученія, хотя послѣднее въ этомъ отношеніи значительно отличается отъ Гражданскаго начальнаго ученія, не только по объему статей, но отчасти и по формѣ самаго правоученія. Отличіе главнымъ образомъ состоитъ въ разсказахъ, заимствованныхъ изъ древней исторіи, не находящихся въ Начальномъ ученіи, и въ опредѣленіяхъ, также съ назидательною цѣлію, различныхъ свойствъ и качествъ человѣка. Сюда относятся: съ одной стороны извѣстный разсказъ о Кирѣ изъ Ксенофонтовой Киропедіи, разсказъ объ Александрѣ Македонскомъ, Юліи Кесарѣ, о Лакедемонцахъ; съ другой стороны опредѣленія доброхотства, краснорѣчія, героя, остроумія, ве-

ликующія, бодрости духа. Все остальное: нравственныя положенія, изрѣченія того-же содержанія великихъ мужей древности, общеполезныя свѣдѣнія — обще съ Начальнымъ гражскимъ ученіемъ. Относительно разсказовъ должно замѣтить, что выборъ ихъ вполнѣ соотвѣтствуетъ предположенной цѣли, тѣмъ болѣе, что почти всѣ они заимствованы изъ царственнаго круга. Здѣсь только можно сказать то-же, что было сказано выше, то есть, что исключительное господство правоученія въ разсказахъ, наполняющее собою все ихъ содержаніе, способно скорѣе ослабить, чѣмъ возбудить интересъ дѣтей: *μηδὲν ἄγαν*—должно быть девизомъ всѣхъ дѣтскихъ книгъ этого направленія. Можно ли разсчитывать на охоту дѣтей читать разсказы, гдѣ они въ каждой строкѣ должны читать наставленія: «ты долженъ учиться прилежно, потому что ученіе полезно; ты долженъ вести себя благопристойно» и т. д., а слѣдовательно можно ли разсчитывать и на образовательность такихъ разсказовъ? Самое однообразіе направленія крайне утомительно для вниманія, и одно можетъ поручиться въ томъ, что ребенокъ по доброй волѣ не станетъ почерпать изъ такой книги разсѣянныхъ для него въ изобиліи правилъ добродѣтели. Между тѣмъ не только разсказы, но вообще и все Продолженіе начальнаго ученія страдаетъ вреднымъ недостаткомъ излишества правоученія. Приведемъ для образца нѣсколько строкъ изъ разсказа объ Александрѣ Македонскомъ. «Труды онъ преодолѣлъ съ терпѣніемъ; праздность, роскошь и лишнія украшенія онъ презиралъ... Александръ съ природы былъ уменъ; воспитаніе его сходствовало природнымъ его дарованіямъ; онъ основательно обучался разнымъ наукамъ. Учитель его былъ Аристотель философъ. Отъ различныхъ упражненій Александръ пріобыкъ къ трудолюбію. Самыя его игры и забавы не пиры были какъ тѣ, кои придаютъ тѣлу силу,

ликодушія, бодрости духа. Все остальное: нравственныя положенія, изрѣченія того-же содержанія великихъ мужей древности, общеполезныя свѣдѣнія — обще съ Начальнымъ гражскимъ ученіемъ. Относительно разсказовъ должно замѣтить, что выборъ ихъ вполнѣ соотвѣтствуетъ предположенной цѣли, тѣмъ болѣе, что почти всѣ они заимствованы изъ царственнаго круга. Здѣсь только можно сказать то-же, что было сказано выше, то есть, что исключительное господство правоученія въ разсказахъ, наполняющее собою все ихъ содержаніе, способно скорѣе ослабить, чѣмъ возбудить интересъ дѣтей: *μηδὲν ἄγαν*—должно быть девизомъ всѣхъ дѣтскихъ книгъ этого направленія. Можно ли разсчитывать на охоту дѣтей читать разсказы, гдѣ они въ каждой строкѣ должны читать наставленія: «ты долженъ учиться прилежно, потому что ученіе полезно; ты долженъ вести себя благопристойно» и т. д., а слѣдовательно можно ли разсчитывать и на образовательность такихъ разсказовъ? Самое однообразіе направленія крайне утомительно для вниманія, и одно можетъ поручиться въ томъ, что ребенокъ по доброй волѣ не станетъ почерпать изъ такой книги разсѣянныхъ для него въ изобиліи правилъ добродѣтели. Между тѣмъ не только разсказы, но вообще и все Продолженіе начальнаго ученія страдаетъ вреднымъ недостаткомъ излишества правоученія. Приведемъ для образца нѣсколько строкъ изъ разсказа объ Александрѣ Македонскомъ. «Труды онъ преодолѣлъ съ терпѣніемъ; праздность, роскошь и лишнія украшенія онъ презиралъ... Александръ съ природы былъ уменъ; воспитаніе его сходствовало природнымъ его дарованіямъ; онъ основательно обучался разнымъ наукамъ. Учитель его былъ Аристотель философъ. Отъ различныхъ упражненій Александръ пріобыкъ къ трудолюбію. Самыя его игры и забавы не пиры были какъ тѣ, кои придаютъ тѣлу силу,

проворство и здравіе; прочія забавы мало уважалъ. Началъ было учиться музыкѣ съ успѣхомъ, но когда отецъ его спросилъ: не стыдно ли ему столь искусно играть? уменьшилъ охоту въ такой наукѣ, *на которую много времени для полученія искусства теряется безъ пользы иной, окромѣ забавы.* Александръ, любя науки и научась отъ младости, а наипаче какъ владѣть самимъ собою, по мнѣнію многихъ, трудолюбіемъ, краснорѣчіемъ, великодушіемъ, воздержаніемъ, остроуміемъ, бодростію духа и неустрашимостію пріобрѣлъ не менѣе успѣха, нежели силою и оруліемъ одиѣми ожидать можно было» и т. д. (185–186). Здѣсь историческій разсказъ служитъ только канвою, которая по произволу украшается узорами нравоученія. Впрочемъ въ этомъ недостаткѣ можно обвинять только общее направленіе въ то время относительно книгъ этого рода, между тѣмъ какъ важныя достоинства разсказовъ: легкость, простота, ясность, живость и наконецъ подборъ мыслей, вполнѣ доступныхъ дѣтскому разумѣнію, неотъемлемо принадлежатъ Императрицѣ.

Тѣми-же достоинствами отличаются и опредѣленія, что́, по нашему мнѣнію, имѣетъ право на особенное вниманіе. Опредѣленіе есть самая трудная для дѣтскихъ понятій форма передачи какихъ-либо свѣдѣній: заключая въ себѣ объясненіе видоваго понятія чрезъ родовое, оно всегда ведетъ къ опредѣляемому неизвѣстному (видовому понятію) чрезъ неизвѣстное также родовое понятіе, тогда какъ, по общему закону, понятія развиваются путемъ отъ единичнаго, конкретнаго, къ общему и отвлеченному, слѣдовательно путемъ синтеза. А потому, если дѣтямъ неизвѣстно видовое понятіе, послѣднее едва-ли когда можетъ быть объяснено при посредствѣ родоваго; въ ихъ сознаніи вовсе не уясняются понятія мухи, лошади, человѣка, когда говорятъ: муха

проворство и здравіе; прочія забавы мало уважалъ. Началъ было учиться музыкѣ съ успѣхомъ, но когда отецъ его спросилъ: не стыдно ли ему столь искусно играть? уменьшилъ охоту въ такой наукѣ, *на которую много времени для полученія искусства теряется безъ пользы иной, окромѣ забавы.* Александръ, любя науки и научась отъ младости, а наипаче какъ владѣть самимъ собою, по мнѣнію многихъ, трудолюбіемъ, краснорѣчіемъ, великодушіемъ, воздержаніемъ, остроуміемъ, бодростію духа и неустрашимостію пріобрѣлъ не менѣе успѣха, нежели силою и оруліемъ одиѣми ожидать можно было» и т. д. (185–186). Здѣсь историческій разсказъ служитъ только канвою, которая по произволу украшается узорами нравоученія. Впрочемъ въ этомъ недостаткѣ можно обвинять только общее направленіе въ то время относительно книгъ этого рода, между тѣмъ какъ важныя достоинства разсказовъ: легкость, простота, ясность, живость и наконецъ подборъ мыслей, вполнѣ доступныхъ дѣтскому разумѣнію, неотъемлемо принадлежатъ Императрицѣ.

Тѣми-же достоинствами отличаются и опредѣленія, что́, по нашему мнѣнію, имѣетъ право на особенное вниманіе. Опредѣленіе есть самая трудная для дѣтскихъ понятій форма передачи какихъ-либо свѣдѣній: заключая въ себѣ объясненіе видоваго понятія чрезъ родовое, оно всегда ведетъ къ опредѣляемому неизвѣстному (видовому понятію) чрезъ неизвѣстное также родовое понятіе, тогда какъ, по общему закону, понятія развиваются путемъ отъ единичнаго, конкретнаго, къ общему и отвлеченному, слѣдовательно путемъ синтеза. А потому, если дѣтямъ неизвѣстно видовое понятіе, послѣднее едва-ли когда можетъ быть объяснено при посредствѣ родоваго; въ ихъ сознаніи вовсе не уясняются понятія мухи, лошади, человѣка, когда говорятъ: муха

есть насѣкомое, лошадь есть животное, человѣкъ есть существо разумное и т. д. Отсюда, между прочимъ, видно, какъ ложно и несоотвѣтственно естественному развитію понятій направленіе наибольшей части и наиболѣе употребительныхъ нашихъ руководствъ, начинающихся съ общихъ опредѣленій и развивающихъ ту или другую отрасль знаній путемъ строгаго анализа. И неужели такъ необходимо это обращеніе къ родовому понятію? Развѣ не легче достигнуть той-же цѣли чрезъ перечисленіе и сопоставленіе частныхъ понятій и признаковъ, изъ болѣе или менѣе точной совокупности которыхъ слагается опредѣляемое понятіе? Согласны, что и этотъ путь труденъ для дѣтей, что ихъ умственная способность еще слишкомъ слаба, чтобы держать въ одно и то-же время въ памяти всѣ слагаемыя и сводить ихъ въ одну логическую сумму: все же этотъ путь естественнѣе, какъ требующій сложенія извѣстныхъ для открытія искомаго неизвѣстнаго, а не разложенія неизвѣстныхъ для той-же цѣли. Вникая въ характеръ опредѣленій, находящихся въ Продолженіи начальнаго ученія, мы замѣчаемъ, что они проведены послѣднимъ путемъ, и только можно опасаться за полноту содержанія такихъ понятій, каковы: великодушіе, остроуміе, бодрость духа, герой, — содержанія, слагающагося изъ частныхъ ихъ проявленій. Вотъ для образца нѣсколько опредѣленій. «Что есть герой? Герой есть тотъ, котораго многочисленныя дарованія естественныя суть совершеннѣе обыкновенныхъ людей, и который изъ всѣхъ оныхъ дарованій учинитъ употребленія столь-же добрыя и полезныя, сколь дарованія его отличны суть. Таковые люди суть рѣдки; лучшій же изъ нихъ тотъ есть, котораго добродѣяній числомъ превосходятъ другихъ» (189). «Что есть остроуміе? Кажется, остроуміе составлено изъ чистаго понятія настоящаго положенія вещи: изъ проницательнаго обнятія какъ начала,

есть насѣкомое, лошадь есть животное, человѣкъ есть существо разумное и т. д. Отсюда, между прочимъ, видно, какъ ложно и несоотвѣтственно естественному развитію понятій направленіе наибольшей части и наиболѣе употребительныхъ нашихъ руководствъ, начинающихся съ общихъ опредѣленій и развивающихъ ту или другую отрасль знаній путемъ строгаго анализа. И неужели такъ необходимо это обращеніе къ родовому понятію? Развѣ не легче достигнуть той-же цѣли чрезъ перечисленіе и сопоставленіе частныхъ понятій и признаковъ, изъ болѣе или менѣе точной совокупности которыхъ слагается опредѣляемое понятіе? Согласны, что и этотъ путь труденъ для дѣтей, что ихъ умственная способность еще слишкомъ слаба, чтобы держать въ одно и то-же время въ памяти всѣ слагаемыя и сводить ихъ въ одну логическую сумму: все же этотъ путь естественнѣе, какъ требующій сложенія извѣстныхъ для открытія искомаго неизвѣстнаго, а не разложенія неизвѣстныхъ для той-же цѣли. Вникая въ характеръ опредѣленій, находящихся въ Продолженіи начальнаго ученія, мы замѣчаемъ, что они проведены послѣднимъ путемъ, и только можно опасаться за полноту содержанія такихъ понятій, каковы: великодушіе, остроуміе, бодрость духа, герой, — содержанія, слагающагося изъ частныхъ ихъ проявленій. Вотъ для образца нѣсколько опредѣленій. «Что есть герой? Герой есть тотъ, котораго многочисленныя дарованія естественныя суть совершеннѣе обыкновенныхъ людей, и который изъ всѣхъ оныхъ дарованій учинитъ употребленія столь-же добрыя и полезныя, сколь дарованія его отличны суть. Таковые люди суть рѣдки; лучшій же изъ нихъ тотъ есть, котораго добродѣяній числомъ превосходятъ другихъ» (189). «Что есть остроуміе? Кажется, остроуміе составлено изъ чистаго понятія настоящаго положенія вещи: изъ проницательнаго обнятія какъ начала,

такъ и слѣдствіи оной, и потомъ изъ точнаго, краткаго и сильнаго изъясненія отъ того происходящихъ справедливыхъ мыслей, разсужденіи или заключеній» (190). «Что есть великодушіе? Великодушіе означивается дѣяніями при всякомъ маломъ, или великомъ случаѣ; но таковыя дѣянія происходятъ отъ разныхъ качествъ, кои всѣ составляютъ великодушіе»,—и въ-слѣдъ за тѣмъ на двухъ страницахъ перечисляются эти разныя качества (190–192). Легко можно себѣ представить, какъ трудно дѣтямъ изъ всѣхъ поименованныхъ проявленій великодушія составить ясное и раздѣльное понятіе о самомъ великодушіи, и, на-оборотъ, какъ легко, съ опущеніемъ нѣсколькихъ членовъ, составить сбивчивое и даже неправильное понятіе. Мы уже не говоримъ о томъ, дѣйствительно ли изъ этихъ и только ли изъ этихъ явленій слагается великодушіе; не говоримъ также о томъ, что самая отвлеченность понятій вызывала иногда и выраженія, превышающія дѣтское разумѣніе, напр. «рвеніе чувствъ и наклонность ко всему тому, что носитъ на себѣ красивый образъ добродѣтели, или величественный видъ совершенства» (191). Замѣтна и неточность въ опредѣленіяхъ. Кто, напр., узнаетъ доброхотство въ слѣд. словахъ: «оно веселитъ того, кто его оказываетъ, и того, кто его увидитъ, или услышитъ; самая неблагодарность обращается доброхотству въ поощреніе»? (184). Послѣднее опредѣленіе замѣчательно и потому, что изъ него можно извлечь заключеніе и о недостаткѣ углубленія въ предметъ опредѣленія: то-же доброхотство вошло въ содержаніе понятія—*великодушіе*, но оно опредѣлено здѣсь иначе: доброхотство неутомленно ищa случаи вездѣ вмѣстить добро и пользу, и ежечасно, хотя само себя не жалѣетъ ради того, но другихъ оберегаетъ и предохраняетъ отъ вреда, гдѣ къ тому способъ найдетъ». Императрица сама понимала, что по-

такъ и слѣдствіи оной, и потомъ изъ точнаго, краткаго и сильнаго изъясненія отъ того происходящихъ справедливыхъ мыслей, разсужденіи или заключеній» (190). «Что есть великодушіе? Великодушіе означивается дѣяніями при всякомъ маломъ, или великомъ случаѣ; но таковыя дѣянія происходятъ отъ разныхъ качествъ, кои всѣ составляютъ великодушіе»,—и въ-слѣдъ за тѣмъ на двухъ страницахъ перечисляются эти разныя качества (190–192). Легко можно себѣ представить, какъ трудно дѣтямъ изъ всѣхъ поименованныхъ проявленій великодушія составить ясное и раздѣльное понятіе о самомъ великодушіи, и, на-оборотъ, какъ легко, съ опущеніемъ нѣсколькихъ членовъ, составить сбивчивое и даже неправильное понятіе. Мы уже не говоримъ о томъ, дѣйствительно ли изъ этихъ и только ли изъ этихъ явленій слагается великодушіе; не говоримъ также о томъ, что самая отвлеченность понятій вызывала иногда и выраженія, превышающія дѣтское разумѣніе, напр. «рвеніе чувствъ и наклонность ко всему тому, что носитъ на себѣ красивый образъ добродѣтели, или величественный видъ совершенства» (191). Замѣтна и неточность въ опредѣленіяхъ. Кто, напр., узнаетъ доброхотство въ слѣд. словахъ: «оно веселитъ того, кто его оказываетъ, и того, кто его увидитъ, или услышитъ; самая неблагодарность обращается доброхотству въ поощреніе»? (184). Послѣднее опредѣленіе замѣчательно и потому, что изъ него можно извлечь заключеніе и о недостаткѣ углубленія въ предметъ опредѣленія: то-же доброхотство вошло въ содержаніе понятія—*великодушіе*, но оно опредѣлено здѣсь иначе: доброхотство неутомленно ищa случаи вездѣ вмѣстить добро и пользу, и ежечасно, хотя само себя не жалѣетъ ради того, но другихъ оберегаетъ и предохраняетъ отъ вреда, гдѣ къ тому способъ найдетъ». Императрица сама понимала, что по-

добныя нравственно-отвлеченныя положенія не соотвѣтствуютъ понятіямъ дѣтей и не способны возбуждать ихъ интересъ: это видно изъ того, что нѣкоторыя изъ нихъ она старалась, сколько было возможно, приблизить къ степени развитія дѣтей, представить ихъ въ болѣе наглядной формѣ посредствомъ сравненій, уподобленій и олицетвореній [1].

Матеріалъ для дѣтскаго чтенія, заключающійся въ Запискахъ первой части, отличается особеннымъ характеромъ. Вникая въ содержаніе Записокъ, мы замѣчаемъ въ немъ два главныя направленія и двѣ главныя цѣли: первое направленіе, составляющее основу всего содержанія, есть учебное съ реальнымъ характеромъ; второе—нравоучительное; первая цѣль—сообщеніе воспитанницамъ положительныхъ знаній, расширеніе посредствомъ ихъ круга зрѣнія на міръ дѣйствительный вообще и на міръ Русскій въ особенности; вторая цѣль состоитъ въ продолженіи укрѣпленія въ добродѣтели, въ возвышеніи нравственности. Послѣднее направленіе и послѣдняя цѣль занимаютъ здѣсь только второстепенное мѣсто, примыкаютъ къ первымъ, какъ приложеніе; ихъ присутствіе въ Запискахъ служитъ только новымъ и неопровержимымъ доказательствомъ того, что Императрица, проникнутая господствовавшимъ въ ея время направленіемъ не только въ педагогикѣ, но и въ литературѣ, не понимала даже возможности дѣтскаго чтенія безъ намѣреннаго воз-

---

[1] Напр. «Древность представляла справедливость съ завязанными глазами и съ вѣсами. Въ великихъ сердцахъ мщеніе не болѣе держится, какъ вода на покатой горѣ. Истинную славу уподобить можно своду: ведешь сводъ отъ столбовъ различныхъ качествъ; столбы утверждены на природныхъ и пріобрѣтенныхъ свойствахъ сердца и ума» и т. д. Стр. 184—185. Срави. NN. 141, 151, 157, 173, 181, 186.

добныя нравственно-отвлеченныя положенія не соотвѣтствуютъ понятіямъ дѣтей и не способны возбуждать ихъ интересъ: это видно изъ того, что нѣкоторыя изъ нихъ она старалась, сколько было возможно, приблизить къ степени развитія дѣтей, представить ихъ въ болѣе наглядной формѣ посредствомъ сравненій, уподобленій и олицетвореній [1].

Матеріалъ для дѣтскаго чтенія, заключающійся въ Запискахъ первой части, отличается особеннымъ характеромъ. Вникая въ содержаніе Записокъ, мы замѣчаемъ въ немъ два главныя направленія и двѣ главныя цѣли: первое направленіе, составляющее основу всего содержанія, есть учебное съ реальнымъ характеромъ; второе—нравоучительное; первая цѣль—сообщеніе воспитанницамъ положительныхъ знаній, расширеніе посредствомъ ихъ круга зрѣнія на міръ дѣйствительный вообще и на міръ Русскій въ особенности; вторая цѣль состоитъ въ продолженіи укрѣпленія въ добродѣтели, въ возвышеніи нравственности. Послѣднее направленіе и послѣдняя цѣль занимаютъ здѣсь только второстепенное мѣсто, примыкаютъ къ первымъ, какъ приложеніе; ихъ присутствіе въ Запискахъ служитъ только новымъ и неопровержимымъ доказательствомъ того, что Императрица, проникнутая господствовавшимъ въ ея время направленіемъ не только въ педагогикѣ, но и въ литературѣ, не понимала даже возможности дѣтскаго чтенія безъ намѣреннаго воз-

---

[1] Напр. «Древность представляла справедливость съ завязанными глазами и съ вѣсами. Въ великихъ сердцахъ мщеніе не болѣе держится, какъ вода на покатой горѣ. Истинную славу уподобить можно своду: ведешь сводъ отъ столбовъ различныхъ качествъ; столбы утверждены на природныхъ и пріобрѣтенныхъ свойствахъ сердца и ума» и т. д. Стр. 184—185. Срави. NN. 141, 151, 157, 173, 181, 186.

буждения къ добродѣтели посредствомъ особыхъ статей въ тѣсномъ смыслѣ назидательнаго характера.

Положительныя свѣдѣнія, сообщаемыя воспитанникамъ, во-первыхъ, довольно разнообразны: географія и этнографія, исторія и языкъ, торговля и промышленность служили для нихъ источниками; географическія свѣдѣнія наполняютъ большую часть содержанія; во–вторыхъ, что̀ составляетъ особенную характеристическую черту Записокъ, эти свѣдѣнія имѣютъ главнымъ своимъ предметомъ Русскую землю, Русскій народъ, Русскіе нравы и обычаи. Порядокъ, въ какомъ излагается содержаніе, состоитъ въ слѣдующемъ: сообщаются свѣдѣнія о какой–либо области, о городѣ, народѣ, и къ нимъ часто присоединяется разсказъ, вымышленное происшествіе, съ явною цѣлію поученія. Приведемъ примѣры. Подъ N 51 сообщаются свѣдѣнія объ Архангельскѣ: «городъ Архангельскъ построенъ на берегу рѣки Двины Бѣломорской. Сія рѣка течетъ въ Бѣлое море»,—и въ-слѣдъ за тѣмъ разсказывается анекдотъ, напоминающій дѣтямъ объ умѣренности и воздержаніи въ пищѣ, о вредѣ отъ невоздержности, при чемъ указывается на необходимость строгаго наблюденія за качествомъ и количествомъ дѣтской пищи. «У города Архангельска случилась свадьба, на которую позвали гостей много, съ женами и съ дѣтьми. Гости пріѣхали, сѣли за столъ; отцы и матери сѣли съ женихомъ и съ невѣстою, а для дѣтей слуги накрыли столъ въ другой горницѣ, по тѣснотѣ покоя. Поставили дѣтямъ таковое же кушанье, какъ и за свадебнымъ столомъ было. Архангелогородскія мяса и рыбы жирны и отмѣннаго вкуса, паипаче же телятина и рябчики, изъ рыбъ треска, навага, сельди и иныя. Дѣти обрадовались, что оставлены безъ присмотра, на свою волю, почали кушать сколько было мочи, тарелку за тарелкою мѣняли; слуги то и дѣлали только, что рас-

буждения къ добродѣтели посредствомъ особыхъ статей въ тѣсномъ смыслѣ назидательнаго характера.

Положительныя свѣдѣнія, сообщаемыя воспитанникамъ, во-первыхъ, довольно разнообразны: географія и этнографія, исторія и языкъ, торговля и промышленность служили для нихъ источниками; географическія свѣдѣнія наполняютъ большую часть содержанія; во–вторыхъ, что̀ составляетъ особенную характеристическую черту Записокъ, эти свѣдѣнія имѣютъ главнымъ своимъ предметомъ Русскую землю, Русскій народъ, Русскіе нравы и обычаи. Порядокъ, въ какомъ излагается содержаніе, состоитъ въ слѣдующемъ: сообщаются свѣдѣнія о какой–либо области, о городѣ, народѣ, и къ нимъ часто присоединяется разсказъ, вымышленное происшествіе, съ явною цѣлію поученія. Приведемъ примѣры. Подъ N 51 сообщаются свѣдѣнія объ Архангельскѣ: «городъ Архангельскъ построенъ на берегу рѣки Двины Бѣломорской. Сія рѣка течетъ въ Бѣлое море»,—и въ-слѣдъ за тѣмъ разсказывается анекдотъ, напоминающій дѣтямъ объ умѣренности и воздержаніи въ пищѣ, о вредѣ отъ невоздержности, при чемъ указывается на необходимость строгаго наблюденія за качествомъ и количествомъ дѣтской пищи. «У города Архангельска случилась свадьба, на которую позвали гостей много, съ женами и съ дѣтьми. Гости пріѣхали, сѣли за столъ; отцы и матери сѣли съ женихомъ и съ невѣстою, а для дѣтей слуги накрыли столъ въ другой горницѣ, по тѣснотѣ покоя. Поставили дѣтямъ таковое же кушанье, какъ и за свадебнымъ столомъ было. Архангелогородскія мяса и рыбы жирны и отмѣннаго вкуса, паипаче же телятина и рябчики, изъ рыбъ треска, навага, сельди и иныя. Дѣти обрадовались, что оставлены безъ присмотра, на свою волю, почали кушать сколько было мочи, тарелку за тарелкою мѣняли; слуги то и дѣлали только, что рас-

кладывали и перемѣняли тарелки; потомъ принесли имъ пирожное, за симъ кашу, молоко и конфекты; всякой набивалъ брюшко туго; послѣ стола разошлись гости по домамъ; тутъ во всякомъ почти домѣ поднялся крикъ отъ тѣхъ дѣтей, кои были на томъ пиру; иное дитя жаловалось брюшкомъ, иное головой, иное почувствовало жаръ, иное озноб, иное рѣзь въ животѣ, иное боль въ желудкѣ. Призвали лекарей, докторовъ, дали имъ лекарство. Тутъ въ иныхъ домахъ поднялся новый крикъ; нѣкоторыя не хотѣли принять лекарства, иныя принимали со слезами, а иныя не морщась, иныя изъ тѣхъ дѣтей выздоровѣли, иныя остались больны во весь вѣкъ, иныя очень долго, а иныя померли отъ того, что неумѣренно кушали» (III, 149-150). Подъ N 58 говорится, что на Онѣгѣ, текущей изъ озера Лача въ Бѣлое море, построенъ г. Онѣга,—и затѣмъ помѣщенъ разсказъ, научающій дѣтей кротости въ обращеніи съ животными. «Туда (въ Онѣгу) пріѣхалъ на торговомъ суднѣ мѣщанинъ Нѣмецкаго города Гамбурга, на судно хотѣлъ грузить хлѣбъ и лѣсъ. Спросили у него: какія вѣсти изъ-за моря? Сказалъ, что онъ отсталъ въ Сѣверномъ морѣ отъ своихъ товарищей города Гамбурга и города Бремена, кои ѣздятъ, такъ какъ и Голландцы, на китовую и сельдяную ловлю въ Сѣверный Океанъ, сошелъ съ судна, пошелъ на постоялый дворъ; тутъ нашелъ у одного, тамо живущаго Англичанина, который строитъ корабли, маленькую дѣвочку. Дѣвочка на то время поймала муху и принеся муху къ нему, какъ диковинку, сказала: посмотри, какъ муха хороша! потомъ дѣвочка, не ожидая отвѣта, оборотясь къ своей нянѣ, молвила: я у мухи отыму крылья, чтобъ она не улетѣла, а послѣ кормить ее стану. Няня спросила: развѣ муха тебя укусила? Нѣтъ, сказала дѣвочка, муха не укусила. Няня опять спросила: для чего же ты мухѣ хочешь дѣлать вредъ? Отнять у мухи крылья,

кладывали и перемѣняли тарелки; потомъ принесли имъ пирожное, за симъ кашу, молоко и конфекты; всякой набивалъ брюшко туго; послѣ стола разошлись гости по домамъ; тутъ во всякомъ почти домѣ поднялся крикъ отъ тѣхъ дѣтей, кои были на томъ пиру; иное дитя жаловалось брюшкомъ, иное головой, иное почувствовало жаръ, иное озноб, иное рѣзь въ животѣ, иное боль въ желудкѣ. Призвали лекарей, докторовъ, дали имъ лекарство. Тутъ въ иныхъ домахъ поднялся новый крикъ; нѣкоторыя не хотѣли принять лекарства, иныя принимали со слезами, а иныя не морщась, иныя изъ тѣхъ дѣтей выздоровѣли, иныя остались больны во весь вѣкъ, иныя очень долго, а иныя померли отъ того, что неумѣренно кушали» (III, 149-150). Подъ N 58 говорится, что на Онѣгѣ, текущей изъ озера Лача въ Бѣлое море, построенъ г. Онѣга,—и затѣмъ помѣщенъ разсказъ, научающій дѣтей кротости въ обращеніи съ животными. «Туда (въ Онѣгу) пріѣхалъ на торговомъ суднѣ мѣщанинъ Нѣмецкаго города Гамбурга, на судно хотѣлъ грузить хлѣбъ и лѣсъ. Спросили у него: какія вѣсти изъ-за моря? Сказалъ, что онъ отсталъ въ Сѣверномъ морѣ отъ своихъ товарищей города Гамбурга и города Бремена, кои ѣздятъ, такъ какъ и Голландцы, на китовую и сельдяную ловлю въ Сѣверный Океанъ, сошелъ съ судна, пошелъ на постоялый дворъ; тутъ нашелъ у одного, тамо живущаго Англичанина, который строитъ корабли, маленькую дѣвочку. Дѣвочка на то время поймала муху и принеся муху къ нему, какъ диковинку, сказала: посмотри, какъ муха хороша! потомъ дѣвочка, не ожидая отвѣта, оборотясь къ своей нянѣ, молвила: я у мухи отыму крылья, чтобъ она не улетѣла, а послѣ кормить ее стану. Няня спросила: развѣ муха тебя укусила? Нѣтъ, сказала дѣвочка, муха не укусила. Няня опять спросила: для чего же ты мухѣ хочешь дѣлать вредъ? Отнять у мухи крылья,

равную боль ей причинишь, какъ бы у тебя кто отнялъ руку или ногу; она кричать не можетъ, какъ ты, а животное и чувства имѣетъ; ты не должна дѣлать зло животному». Дѣло кончилось тѣмъ, что дѣвочка наконецъ муху отпустила, а Гамбургскій мѣщанинъ «вынулъ изъ кармана записную книгу, записалъ сей разговоръ, и какъ возвратился домой, то дѣтямъ своимъ велѣлъ наизустъ выучить, что няня говорила» (III, 151–152). Подъ N 64 разсказывается о Самоѣдахъ, а подъ N 65—вымышленное произшествіе, отнесенное къ нимъ-же и заключающее въ себѣ наставленіе, что не только не должно дѣлать вреда животнымъ, но и растеніямъ, что «всякой вредъ есть вредъ.» Подъ N 80 сообщаются свѣдѣнія о Камчаткѣ, а подъ N 81—разсказъ, научающій дѣтей быть внимательными и благотворительными къ нищимъ, но съ разборомъ, чтобы, подавая милостыню мнимымъ нищимъ, не отнимать тѣмъ милостыни у дѣйствительно нищихъ (161–162). Содержаніе нѣкоторыхъ правоучительныхъ разсказовъ такъ важно и любопытно, такъ ясно высказываетъ нѣкоторыя педагогическія убѣжденія Императрицы, что мы почитаемъ обязанностію остановиться на немъ. Послѣ свѣдѣній о Херсонѣ (N 17), подъ N 18 передается разговоръ купца, пріѣхавшаго въ Херсонъ съ шестилѣтнимъ сыномъ. Императрица устами перваго высказываетъ свои понятія о внѣшнихъ достоинствахъ дѣтей, или, говоря языкомъ Записокъ, о томъ, какихъ дѣтей называютъ *хорошими*. «Хорошимъ называютъ того, у кого цвѣтъ лица здоровый, бѣлъ, румянъ, глаза живые, носъ ни великъ, ни малъ, ротъ величины умѣренной, лобъ волосами не слишкомъ закрытъ, да и не безъ волосъ, ростъ не чрезвычайной высоты, да и не очень низокъ, станъ складенъ, чтобъ ни въ которомъ членѣ безобразія не было, и не притворный видъ имѣлъ, не смотрѣлъ угрюмо или изподлобья, не улыбался безпре-

равную боль ей причинишь, какъ бы у тебя кто отнялъ руку или ногу; она кричать не можетъ, какъ ты, а животное и чувства имѣетъ; ты не должна дѣлать зло животному». Дѣло кончилось тѣмъ, что дѣвочка наконецъ муху отпустила, а Гамбургскій мѣщанинъ «вынулъ изъ кармана записную книгу, записалъ сей разговоръ, и какъ возвратился домой, то дѣтямъ своимъ велѣлъ наизустъ выучить, что няня говорила» (III, 151–152). Подъ N 64 разсказывается о Самоѣдахъ, а подъ N 65—вымышленное произшествіе, отнесенное къ нимъ-же и заключающее въ себѣ наставленіе, что не только не должно дѣлать вреда животнымъ, но и растеніямъ, что «всякой вредъ есть вредъ.» Подъ N 80 сообщаются свѣдѣнія о Камчаткѣ, а подъ N 81—разсказъ, научающій дѣтей быть внимательными и благотворительными къ нищимъ, но съ разборомъ, чтобы, подавая милостыню мнимымъ нищимъ, не отнимать тѣмъ милостыни у дѣйствительно нищихъ (161–162). Содержаніе нѣкоторыхъ правоучительныхъ разсказовъ такъ важно и любопытно, такъ ясно высказываетъ нѣкоторыя педагогическія убѣжденія Императрицы, что мы почитаемъ обязанностію остановиться на немъ. Послѣ свѣдѣній о Херсонѣ (N 17), подъ N 18 передается разговоръ купца, пріѣхавшаго въ Херсонъ съ шестилѣтнимъ сыномъ. Императрица устами перваго высказываетъ свои понятія о внѣшнихъ достоинствахъ дѣтей, или, говоря языкомъ Записокъ, о томъ, какихъ дѣтей называютъ *хорошими*. «Хорошимъ называютъ того, у кого цвѣтъ лица здоровый, бѣлъ, румянъ, глаза живые, носъ ни великъ, ни малъ, ротъ величины умѣренной, лобъ волосами не слишкомъ закрытъ, да и не безъ волосъ, ростъ не чрезвычайной высоты, да и не очень низокъ, станъ складенъ, чтобъ ни въ которомъ членѣ безобразія не было, и не притворный видъ имѣлъ, не смотрѣлъ угрюмо или изподлобья, не улыбался безпре-

стапно, не кривлялся, былъ скроменъ и притомъ привѣтливъ» (137). При этомъ дѣлается предостереженіе отъ лести. Изъ Херсона купецъ отправился въ Кіевъ; изъ Кіева и иныхъ Украинскихъ городовъ рогатый скотъ гоняютъ на продажу въ землю Польскую. За тѣмъ передается разговоръ, происходившій въ столицѣ земли Польской, въ Варшавѣ, между матерью и сыномъ (N 23). «Мать. Почему ты любезенъ?— Дитя. Потому, что я уменъ иногда.—Мать. Это не довольно, что ты уменъ иногда, а иногда нѣтъ?—Дитя. Я отъ сего дня буду уменъ всегда.—Мать. Хорошо. Да что ты называешь быть умнымъ?–Дитя. Я все буду дѣлать хорошо.–Мать. Знать, ты думаешь, что это такъ очень легко?—Дитя. Не мудрено, лишь захочу, такъ и сдѣлается.—Мать. Какъ это будетъ?— Дитя. Я всегда буду дѣлать, что вы скажете» (139–140). Мать заставляетъ сына писать; при чемъ показываетъ, какъ онъ долженъ держать себя, бумагу, перо; говоритъ, что должно имѣть терпѣніе, что на всякую науку приличное время надобно, что должно стараться только сегодня дѣлать лучше вчерашняго, а завтра лучше сегодняшняго, что всякій возрастъ имѣетъ свое понятіе и свой разсудокъ по своимъ лѣтамъ. «Понятіе и разсудокъ твоихъ лѣтъ въ томъ должны состоять, чтобъ ты зналъ и чувствовалъ, что ты дитя, которое ничего не можетъ дѣлать безъ помощи другихъ людей... А послѣ, Богъ дастъ здоровья, выростешь, и знанія твои умножатся, и будешь человѣкъ съ недостатками..., потому что совершенство человѣку не дано... одинъ Богъ совершенъ» (139—141). Всмотритесь пристально въ смыслъ наставленій матери, и вы тотчасъ замѣтите, какъ слабо они соображены съ дѣтскими способностями, съ степенью дѣтскаго развитія, какъ трудно имъ достигнуть цѣли и какъ самое благородное желаніе, по ложности направленія, остается и должно остаться только какъ pium desiderium. Мы ни мало не сомнѣва-

стапно, не кривлялся, былъ скроменъ и притомъ привѣтливъ» (137). При этомъ дѣлается предостереженіе отъ лести. Изъ Херсона купецъ отправился въ Кіевъ; изъ Кіева и иныхъ Украинскихъ городовъ рогатый скотъ гоняютъ на продажу въ землю Польскую. За тѣмъ передается разговоръ, происходившій въ столицѣ земли Польской, въ Варшавѣ, между матерью и сыномъ (N 23). «Мать. Почему ты любезенъ?—Дитя. Потому, что я уменъ иногда.—Мать. Это не довольно, что ты уменъ иногда, а иногда нѣтъ?—Дитя. Я отъ сего дня буду уменъ всегда.—Мать. Хорошо. Да что ты называешь быть умнымъ?—Дитя. Я все буду дѣлать хорошо.—Мать. Знать, ты думаешь, что это такъ очень легко?—Дитя. Не мудрено, лишь захочу, такъ и сдѣлается.—Мать. Какъ это будетъ?—Дитя. Я всегда буду дѣлать, что вы скажете» (139—140). Мать заставляетъ сына писать; при чемъ показываетъ, какъ онъ долженъ держать себя, бумагу, перо; говоритъ, что должно имѣть терпѣніе, что на всякую науку приличное время надобно, что должно стараться только сегодня дѣлать лучше вчерашняго, а завтра лучше сегодняшняго, что всякій возрастъ имѣетъ свое понятіе и свой разсудокъ по своимъ лѣтамъ. «Понятіе и разсудокъ твоихъ лѣтъ въ томъ должны состоять, чтобъ ты зналъ и чувствовалъ, что ты дитя, которое ничего не можетъ дѣлать безъ помощи другихъ людей... А послѣ, Богъ дастъ здоровья, выростешь, и знанія твои умножатся, и будешь человѣкъ съ недостатками..., потому что совершенство человѣку не дано... одинъ Богъ совершенъ» (139—141). Всмотритесь пристально въ смыслъ наставленій матери, и вы тотчасъ замѣтите, какъ слабо они соображены съ дѣтскими способностями, съ степенью дѣтскаго развитія, какъ трудно имъ достигнуть цѣли и какъ самое благородное желаніе, по ложности направленія, остается и должно остаться только какъ pium desiderium. Мы ни мало не сомнѣва-

емся, что подобный разговоръ, не смотря на привлекательность внѣшней формы изложенія, не смотря на простоту разговорнаго языка, мало способенъ возбудить и завлечь вниманіе дѣтей, а слѣдовательно и мало способенъ образовательно дѣйствовать на ихъ духовную сущность. Дѣти, при частомъ повтореніи этого разговора, могутъ усвоить его себѣ, пересказать, но это будетъ только невинный обманъ съ ихъ стороны и самообольщеніе со стороны родителей или воспитателей; а между тѣмъ какой вредъ заключается въ этомъ невинномъ обманѣ и въ этомъ самообольщеніи! Съ одной стороны, разговоръ усвоенъ только съ его внѣшней стороны, не понята сущность его содержанія, не восчувствованъ его смыслъ, не перенесенъ въ глубину духовной природы дѣтей и не слился съ остальнымъ ея содержаніемъ. Съ другой стороны, часто повторяющіяся подобныя нравоученія сообщаютъ ложный взглядъ на самую нравственность: послѣднія будетъ представляться дѣтямъ въ формѣ отвлеченныхъ положеній, безъ жизненной сущности; ими усвоена будетъ только формальная, внѣшняя сторона нравственности. Не такими ли нравоученіями воспитываются люди съ краснорѣчивою нравственностію на словахъ и съ отвратительною безнравственностію въ дѣйствіяхъ, способные господствовать надъ житейскими интересами, но всегда во вредъ добру и правдѣ?.. Изъ приведеннаго содержанія разговора видно, что понятія *любезности* и *ума* передаются матерью сыну, какъ понятія тождественныя, однозначущія, что́ не только можетъ произвести сбивчивость въ понятіяхъ, но и сообщить ложный взглядъ на значеніе собственныхъ дѣйствій; не говоримъ объ умѣстности вопроса и о возможности даннаго ребенкомъ отвѣта. Далѣе: выраженіе—*быть умнымъ* приравнено выраженію—*все дѣлать хорошо*. Какое понятіе объ умѣ могутъ извлечь дѣти изъ этого общаго,

емся, что подобный разговоръ, не смотря на привлекательность внѣшней формы изложенія, не смотря на простоту разговорнаго языка, мало способенъ возбудить и завлечь вниманіе дѣтей, а слѣдовательно и мало способенъ образовательно дѣйствовать на ихъ духовную сущность. Дѣти, при частомъ повтореніи этого разговора, могутъ усвоить его себѣ, пересказать, но это будетъ только невинный обманъ съ ихъ стороны и самообольщеніе со стороны родителей или воспитателей; а между тѣмъ какой вредъ заключается въ этомъ невинномъ обманѣ и въ этомъ самообольщеніи! Съ одной стороны, разговоръ усвоенъ только съ его внѣшней стороны, не понята сущность его содержанія, не восчувствованъ его смыслъ, не перенесенъ въ глубину духовной природы дѣтей и не слился съ остальнымъ ея содержаніемъ. Съ другой стороны, часто повторяющіяся подобныя нравоученія сообщаютъ ложный взглядъ на самую нравственность: послѣднія будетъ представляться дѣтямъ въ формѣ отвлеченныхъ положеній, безъ жизненной сущности; ими усвоена будетъ только формальная, внѣшняя сторона нравственности. Не такими ли нравоученіями воспитываются люди съ краснорѣчивою нравственностію на словахъ и съ отвратительною безнравственностію въ дѣйствіяхъ, способные господствовать надъ житейскими интересами, но всегда во вредъ добру и правдѣ?.. Изъ приведеннаго содержанія разговора видно, что понятія *любезности* и *ума* передаются матерью сыну, какъ понятія тождественныя, однозначущія, что́ не только можетъ произвести сбивчивость въ понятіяхъ, но и сообщить ложный взглядъ на значеніе собственныхъ дѣйствій; не говоримъ объ умѣстности вопроса и о возможности даннаго ребенкомъ отвѣта. Далѣе: выраженіе—*быть умнымъ* приравнено выраженію—*все дѣлать хорошо*. Какое понятіе объ умѣ могутъ извлечь дѣти изъ этого общаго,

неопредѣленнаго выраженія? Послѣднее, въ дальнѣйшемъ развитіи мыслей разговора, признается однозначущимъ съ выраженіемъ: *дѣлать все, что скажетъ мать*, которое такъ-же мало объясняетъ предъидущее, какъ это послѣднее — понятіе ума и какъ умъ мало объясняетъ понятіе-любезность. Въ головѣ ребенка уже скопилось четыре опредѣленія, предметы которыхъ остались все-таки неопредѣленными, невѣстными. Въ выраженіи: «дѣлать все, что скажетъ мать» заключается и другой важный недостатокъ: по его смыслу, только тѣ дѣйствія дѣтей могутъ почитаться похвальными, которыя совершаются по приказанію родителей. Не трудно замѣтить, что такая мораль подрываетъ нравственную самостоятельность дѣтей, сводя всю ихъ дѣятельность къ однимъ внѣшнимъ возбужденіямъ; она развиваетъ наклонность дѣйствовать единственно по непосредственнымъ указаніямъ, не дастъ работы волѣ дѣтей, поставляя ее въ непрерывную зависимость отъ чужой воли, а слѣдовательно способна воспитать людей безхарактерныхъ, безъ того, что́ именно составляетъ нравственную личность человѣка. Въ послѣдующемъ развитіи разговора, эта, невѣрная въ педагогическомъ отношеніи, мысль сводится уже въ слѣдующее общее положеніе: «понятіе и разсудокъ твоихъ лѣтъ въ томъ должны состоять, чтобъ ты зналъ и чувствовалъ, что ты дитя, которое ничего не можетъ дѣлать безъ помощи другихъ людей». Признавая благоразумное руководство и управленіе дѣйствіями дѣтей необходимыми условіями первоначальнаго воспитанія, не угрожающими нравственной самостоятельности, мы однако не можемъ повѣрить, чтобы дитя, выслушавши приведенное выше общее положеніе, отвѣчало матери: «я буду слушаться, благодарствую за поученіе». Не вѣримъ и тому, чтобы оно могло понять хотя небольшую долю слѣдующей за тѣмъ мысли: «когда оно выростетъ и когда знанія его умножатся,

неопредѣленнаго выраженія? Послѣднее, въ дальнѣйшемъ развитіи мыслей разговора, признается однозначущимъ съ выраженіемъ: *дѣлать все, что скажетъ мать*, которое такъ-же мало объясняетъ предъидущее, какъ это послѣднее — понятіе ума и какъ умъ мало объясняетъ понятіе-любезность. Въ головѣ ребенка уже скопилось четыре опредѣленія, предметы которыхъ остались все-таки неопредѣленными, невѣстными. Въ выраженіи: «дѣлать все, что скажетъ мать» заключается и другой важный недостатокъ: по его смыслу, только тѣ дѣйствія дѣтей могутъ почитаться похвальными, которыя совершаются по приказанію родителей. Не трудно замѣтить, что такая мораль подрываетъ нравственную самостоятельность дѣтей, сводя всю ихъ дѣятельность къ однимъ внѣшнимъ возбужденіямъ; она развиваетъ наклонность дѣйствовать единственно по непосредственнымъ указаніямъ, не даетъ работы волѣ дѣтей, поставляя ее въ непрерывную зависимость отъ чужой воли, а слѣдовательно способна воспитать людей безхарактерныхъ, безъ того, что̀ именно составляетъ нравственную личность человѣка. Въ послѣдующемъ развитіи разговора, эта, невѣрная въ педагогическомъ отношеніи, мысль сводится уже въ слѣдующее общее положеніе: «понятіе и разсудокъ твоихъ лѣтъ въ томъ должны состоять, чтобъ ты зналъ и чувствовалъ, что ты дитя, которое ничего не можетъ дѣлать безъ помощи другихъ людей». Признавая благоразумное руководство и управленіе дѣйствіями дѣтей необходимыми условіями первоначальнаго воспитанія, не угрожающими нравственной самостоятельности, мы однако не можемъ повѣрить, чтобы дитя, выслушавши приведенное выше общее положеніе, отвѣчало матери: «я буду слушаться, благодарствую за поученіе». Не вѣримъ и тому, чтобы оно могло понять хотя небольшую долю слѣдующей за тѣмъ мысли: «когда оно выростетъ и когда знанія его умножатся,

то будетъ человѣкъ съ недостатками». Можно ли довести ребенка до сознательнаго убѣжденія въ томъ, что онъ, не смотря на всѣ старанія образовать свой умъ, жить добродѣтельно, никогда не будетъ свободенъ отъ недостатковъ, что ему остается только подчинять свою дѣятельность разсудку, а разсудокъ правдѣ, безъ надежды когда–либо достигнуть совершенства? Причина такой безнадежности, приводимая ниже, не только для него, но и для взрослаго не объясняетъ сущности самаго убѣжденія. Изъ предложеннаго разсмотрѣнія всего содержанія разговора видно, что оно составлено безъ здравыхъ педагогическихъ соображеній и безъ вниманія къ природѣ и степени развитія дѣтскихъ способностей.— Перечисляя страны, лежащія при Балтійскомъ морѣ, Императрица останавливается на Курляндіи и подъ N 41 разсказываетъ вымышленное происшествіе правоучительнаго содержанія, будто–бы случившееся въ Митавѣ. Во время ярмарки, при стеченіи многочисленнаго народа, по городской площади проѣхалъ господинъ въ раззолоченой каретѣ, въ сопровожденіи гусаръ и копіоховъ; народъ почтительно кланялся сидѣвшему въ каретѣ. По поводу этого происшествія, между купцами зашла рѣчь о почтеніи и уваженіи къ людямъ, продолжавшаяся и послѣ между однимъ купцемъ и его малолѣтнимъ сыномъ. Отецъ объясняетъ сыну, что «есть разные роды почтенія, почитанія и уваженія къ людямъ, и что нѣтъ пріятнѣе для человѣка, какъ то почтеніе, почитаніе и уваженіе, которое человѣкъ получаетъ по доброму своему поведенію отъ знакомыхъ и незнакомыхъ ему людей». Когда сынъ выразилъ сомнѣніе касательно возможности почтенія къ людямъ неизвѣстнымъ, то отецъ, посредствомъ примѣровъ, заимствованныхъ изъ жизни Рим. Императоровъ Тита и Домиціана, старается объяснить ему мысль, что молва о добрыхъ и дурныхъ дѣлахъ, распространяясь между

то будетъ человѣкъ съ недостатками». Можно ли довести ребенка до сознательнаго убѣжденія въ томъ, что онъ, не смотря на всѣ старанія образовать свой умъ, жить добродѣтельно, никогда не будетъ свободенъ отъ недостатковъ, что ему остается только подчинять свою дѣятельность разсудку, а разсудокъ правдѣ, безъ надежды когда–либо достигнуть совершенства? Причина такой безнадежности, приводимая ниже, не только для него, но и для взрослаго не объясняетъ сущности самаго убѣжденія. Изъ предложеннаго разсмотрѣнія всего содержанія разговора видно, что оно составлено безъ здравыхъ педагогическихъ соображеній и безъ вниманія къ природѣ и степени развитія дѣтскихъ способностей.— Перечисляя страны, лежащія при Балтійскомъ морѣ, Императрица останавливается на Курляндіи и подъ N 41 разсказываетъ вымышленное происшествіе правоучительнаго содержанія, будто–бы случившееся въ Митавѣ. Во время ярмарки, при стеченіи многочисленнаго народа, по городской площади проѣхалъ господинъ въ раззолоченой каретѣ, въ сопровожденіи гусаръ и конюховъ; народъ почтительно кланялся сидѣвшему въ каретѣ. По поводу этого происшествія, между купцами зашла рѣчь о почтеніи и уваженіи къ людямъ, продолжавшаяся и послѣ между однимъ купцемъ и его малолѣтнимъ сыномъ. Отецъ объясняетъ сыну, что «есть разные роды почтенія, почитанія и уваженія къ людямъ, и что нѣтъ пріятнѣе для человѣка, какъ то почтеніе, почитаніе и уваженіе, которое человѣкъ получаетъ по доброму своему поведенію отъ знакомыхъ и незнакомыхъ ему людей». Когда сынъ выразилъ сомнѣніе касательно возможности почтенія къ людямъ неизвѣстнымъ, то отецъ, посредствомъ примѣровъ, заимствованныхъ изъ жизни Рим. Императоровъ Тита и Домиціана, старается объяснить ему мысль, что молва о добрыхъ и дурныхъ дѣлахъ, распространяясь между

людьми, возбуждаетъ къ первымъ почтеніе и уваженіе, а ко вторымъ отвращеніе и презрѣніе. Разсмотрѣніе смысла этого разсказа въ педагогическомъ отношеніи невольно вызываетъ слѣд. замѣчанія. Во-первыхъ, доброе поведеніе, а слѣдовательно нравственныя начала вообще, прикрѣпляются къ внѣшнему явленію; добро не имѣетъ внутренняго основанія, основанія въ самомъ себѣ, а потому и не можетъ ручаться за свою нравственную и безотносительную чистоту. Это замѣчаніе во-все не притязательно. Всякій разсказъ съ такимъ характеромъ дѣйствительно заключаетъ въ себѣ опасность возбудить въ дѣтяхъ мысль, что нравственныя дѣйствія вызываются и поддерживаются только внѣшними побужденіями, вознагражденіями и т. д., мысль вредную, какъ по своему существу, такъ еще болѣе по своимъ послѣдствіямъ. Если наше замѣчаніе справедливо по отношенію къ отдѣльнымъ дѣйствіямъ дѣтей въ первоначальномъ воспитаніи, то оно не можетъ быть несправедливымъ по отношенію ко всему ихъ поведенію, утвержденному на такомъ внѣшнемъ основаніи. Во-вторыхъ, такое основаніе добраго поведенія и такая цѣль его, состоящая въ пріобрѣтеніи почтенія и уваженія, при частыхъ впушеніяхъ, естественно и весьма сильно должны дѣйствовать на возбужденіе честолюбія, которое не замедлитъ развиться до размѣровъ вредныхъ и опасныхъ для всей послѣдующей жизни воспитанника. Въ-третьихъ, самое почтеніе и уваженіе въ этомъ разсказѣ выражаются только внѣшнимъ образомъ, во внѣшнихъ условныхъ дѣйствіяхъ, которыя такъ мало имѣютъ общаго съ своимъ нравственнымъ источникомъ. Изъ подобныхъ, часто повторяемыхъ, примѣровъ мало-по-малу можетъ развиться убѣжденіе, такъ часто встрѣчающееся въ жизни, что внѣшнее, условное выраженіе почтенія и дѣйствительное почтеніе—два дѣйствія отдѣльныя, которыя могутъ существовать независимо одно отъ другаго,

людьми, возбуждаетъ къ первымъ почтеніе и уваженіе, а ко вторымъ отвращеніе и презрѣніе. Разсмотрѣніе смысла этого разсказа въ педагогическомъ отношеніи невольно вызываетъ слѣд. замѣчанія. Во-первыхъ, доброе поведеніе, а слѣдовательно нравственныя начала вообще, прикрѣпляются къ внѣшнему явленію; добро не имѣетъ внутренняго основанія, основанія въ самомъ себѣ, а потому и не можетъ ручаться за свою нравственную и безотносительную чистоту. Это замѣчаніе во-все не притязательно. Всякій разсказъ съ такимъ характеромъ дѣйствительно заключаетъ въ себѣ опасность возбудить въ дѣтяхъ мысль, что нравственныя дѣйствія вызываются и поддерживаются только внѣшними побужденіями, вознагражденіями и т. д., мысль вредную, какъ по своему существу, такъ еще болѣе по своимъ послѣдствіямъ. Если наше замѣчаніе справедливо по отношенію къ отдѣльнымъ дѣйствіямъ дѣтей въ первоначальномъ воспитаніи, то оно не можетъ быть несправедливымъ по отношенію ко всему ихъ поведенію, утвержденному на такомъ внѣшнемъ основаніи. Во-вторыхъ, такое основаніе добраго поведенія и такая цѣль его, состоящая въ пріобрѣтеніи почтенія и уваженія, при частыхъ впушеніяхъ, естественно и весьма сильно должны дѣйствовать на возбужденіе честолюбія, которое не замедлитъ развиться до размѣровъ вредныхъ и опасныхъ для всей послѣдующей жизни воспитанника. Въ-третьихъ, самое почтеніе и уваженіе въ этомъ разсказѣ выражаются только внѣшнимъ образомъ, во внѣшнихъ условныхъ дѣйствіяхъ, которыя такъ мало имѣютъ общаго съ своимъ нравственнымъ источникомъ. Изъ подобныхъ, часто повторяемыхъ, примѣровъ мало-по-малу можетъ развиться убѣжденіе, такъ часто встрѣчающееся въ жизни, что внѣшнее, условное выраженіе почтенія и дѣйствительное почтеніе—два дѣйствія отдѣльныя, которыя могутъ существовать независимо одно отъ другаго,

хотя и могутъ быть одновременными. Наконецъ въ-четвертыхъ, изъ того, что народъ почтительно посторонился предъ сидѣвшимъ въ раззолоченной каретѣ, не видно, чтобъ это дѣйствіе было непремѣннымъ слѣдствіемъ дѣйствительнаго почтенія, а не вызвано было другими обстоятельствами— властію, саномъ и проч. Утверждая почтеніе къ послѣднимъ, воспитатель тѣмъ не менѣе обязанъ отличать его отъ того почтенія, которое основывается на чисто нравственныхъ побужденіяхъ. То, что Рим. Императоръ Титъ достоинъ истиннаго почтенія, еще не есть доказательство необходимости того-же почтенія къ ѣхавшему по Митавской площади господину. Мы хотимъ только сказать, что самое происшествіе, по смыслу всего разсказа, не имѣетъ внутренней связи съ слѣдующимъ за тѣмъ его объясненіемъ, выводящимъ необходимость почтенія изъ добрыхъ дѣлъ, изъ добродѣтельной жизни, между тѣмъ какъ такая связь между причинами и дѣйствіями относительно явленій нравственнаго міра составляетъ существенную, безусловную потребность въ разсказахъ, назначенныхъ для дѣтскаго чтенія, если желаютъ упрочить за ними образовательное вліяніе. Упомянувъ о Сырянахъ, ихъ мѣстѣ жительства и правахъ (N 70), Императрица, подъ N 71, разсказываетъ объ одномъ господинѣ, проѣзжавшемъ *сквозь Сыренское жило.* Пока перепрягали лошадей, господинъ вышелъ за ворота и смотрѣлъ на игравшихъ на улицѣ дѣтей. Когда дѣти начали прятаться отъ накрапывавшаго дождя, онъ остановилъ ихъ, купилъ имъ морошки и орѣховъ, за что они назвали его добрымъ господиномъ. Въ-слѣдъ за тѣмъ зашла рѣчь о томъ, что такое добро, и господинъ въ слѣдующихъ словахъ опредѣлилъ понятіе добра по отношенію къ дѣтямъ: «а вотъ какъ дѣти могутъ дѣлать добро: когда они умны, послушливы и терпѣливы, тогда они дѣлаютъ добро родителямъ и хожатымъ;

хотя и могутъ быть одновременными. Наконецъ въ-четвертыхъ, изъ того, что народъ почтительно посторонился предъ сидѣвшимъ въ раззолоченной каретѣ, не видно, чтобъ это дѣйствіе было непремѣннымъ слѣдствіемъ дѣйствительнаго почтенія, а не вызвано было другими обстоятельствами— властію, саномъ и проч. Утверждая почтеніе къ послѣднимъ, воспитатель тѣмъ не менѣе обязанъ отличать его отъ того почтенія, которое основывается на чисто нравственныхъ побужденіяхъ. То, что Рим. Императоръ Титъ достоинъ истиннаго почтенія, еще не есть доказательство необходимости того-же почтенія къ ѣхавшему по Митавской площади господину. Мы хотимъ только сказать, что самое происшествіе, по смыслу всего разсказа, не имѣетъ внутренней связи съ слѣдующимъ за тѣмъ его объясненіемъ, выводящимъ необходимость почтенія изъ добрыхъ дѣлъ, изъ добродѣтельной жизни, между тѣмъ какъ такая связь между причинами и дѣйствіями относительно явленій нравственнаго міра составляетъ существенную, безусловную потребность въ разсказахъ, назначенныхъ для дѣтскаго чтенія, если желаютъ упрочить за ними образовательное вліяніе. Упомянувъ о Сырянахъ, ихъ мѣстѣ жительства и правахъ (N 70), Императрица, подъ N 71, разсказываетъ объ одномъ господинѣ, проѣзжавшемъ *сквозь Сыренское жило.* Пока перепрягали лошадей, господинъ вышелъ за ворота и смотрѣлъ на игравшихъ на улицѣ дѣтей. Когда дѣти начали прятаться отъ накрапывавшаго дождя, онъ остановилъ ихъ, купилъ имъ морошки и орѣховъ, за что они назвали его добрымъ господиномъ. Въ-слѣдъ за тѣмъ зашла рѣчь о томъ, что такое добро, и господинъ въ слѣдующихъ словахъ опредѣлилъ понятіе добра по отношенію къ дѣтямъ: «а вотъ какъ дѣти могутъ дѣлать добро: когда они умны, послушливы и терпѣливы, тогда они дѣлаютъ добро родителямъ и хожатымъ;

когда же дѣти упрямы, не слушаются и нетерпѣливы, тогда дѣлаютъ дурно и опечаливаютъ родителей и хожатыхъ и умножаютъ имъ трудъ». По поводу замѣчанія одного мальчика, что онъ плачетъ и упрямится потому, что его принуждаютъ иногда дѣлать то, чего ему не хочется, господинъ доказываетъ необходимость принужденія со стороны родителей и хожатыхъ, выполняющихъ тѣмъ свою должность. Наконецъ, замѣтивъ, что дѣти отказали въ милостынѣ нищему, онъ словами Евангелія напомнилъ имъ о благотворительности, простился съ ними и отправился въ путь. Должно сказать, что весь этотъ разсказъ, какъ по соотвѣтственности дѣтскимъ понятіямъ своего содержанія, такъ и по формѣ изложенія, стоитъ выше предъидущихъ. Въ немъ Императрица обнаружила важное и рѣдкое умѣнье спускаться до уровня дѣтской природы, входить въ потребности дѣтей и удовлетворять этимъ потребностямъ сообразно съ степенью ихъ развитія; по этому разсказу можно также судить, чего можно бы было ожидать отъ ея педагогической производительности, если бы она не увлекалась господствовавшимъ въ ея время въ области воспитанія и обученія, до крайности назидательнымъ, направленіемъ, если бы она, усвоивъ себѣ важные результаты, добытые въ этой области, самостоятельно, своимъ свѣтлымъ и проницательнымъ умомъ, рѣшилась установить образъ воспитательныхъ и дидактическихъ дѣйствій. Но такая самостоятельность обработки предполагаетъ и большее углубленіе въ предметъ и большую долю времени: ни то ни другое не можетъ быть предметомъ болѣе или менѣе настоятельнаго желанія педагога, обязаннаго глубокою признательностію Императрицѣ и за тѣ ея труды, которые составляютъ драгоцѣнное достояніе его науки, не по одному своему внутреннему достоинству. Содержаніе приведеннаго разсказа заключаетъ въ себѣ три главныя правила: одно, касающееся

когда же дѣти упрямы, не слушаются и нетерпѣливы, тогда дѣлаютъ дурно и опечаливаютъ родителей и хожатыхъ и умножаютъ имъ трудъ». По поводу замѣчанія одного мальчика, что онъ плачетъ и упрямится потому, что его принуждаютъ иногда дѣлать то, чего ему не хочется, господинъ доказываетъ необходимость принужденія со стороны родителей и хожатыхъ, выполняющихъ тѣмъ свою должность. Наконецъ, замѣтивъ, что дѣти отказали въ милостынѣ нищему, онъ словами Евангелія напомнилъ имъ о благотворительности, простился съ ними и отправился въ путь. Должно сказать, что весь этотъ разсказъ, какъ по соотвѣтственности дѣтскимъ понятіямъ своего содержанія, такъ и по формѣ изложенія, стоитъ выше предъидущихъ. Въ немъ Императрица обнаружила важное и рѣдкое умѣнье спускаться до уровня дѣтской природы, входить въ потребности дѣтей и удовлетворять этимъ потребностямъ сообразно съ степенью ихъ развитія; по этому разсказу можно также судить, чего можно бы было ожидать отъ ея педагогической производительности, если бы она не увлекалась господствовавшимъ въ ея время въ области воспитанія и обученія, до крайности назидательнымъ, направленіемъ, если бы она, усвоивъ себѣ важные результаты, добытые въ этой области, самостоятельно, своимъ свѣтлымъ и проницательнымъ умомъ, рѣшилась установить образъ воспитательныхъ и дидактическихъ дѣйствій. Но такая самостоятельность обработки предполагаетъ и большее углубленіе въ предметъ и большую долю времени: ни то ни другое не можетъ быть предметомъ болѣе или менѣе настоятельнаго желанія педагога, обязаннаго глубокою признательностію Императрицѣ и за тѣ ея труды, которые составляютъ драгоцѣнное достояніе его науки, не по одному своему внутреннему достоинству. Содержаніе приведеннаго разсказа заключаетъ въ себѣ три главныя правила: одно, касающееся

тѣлеснаго воспитанія, другое—нравственнаго воспитанія вообще, и третье—одного изъ явленій нравственнаго воспитанія. Смыслъ перваго совершенно согласенъ съ смысломъ многихъ наставленій того-же содержанія, находящихся почти во всѣхъ педагогическихъ сочиненіяхъ Екатерины II и особенно въ Инструкціи. Какъ часть къ цѣлому, оно относится къ слѣдующей основной мысли: здоровое и крѣпкое тѣло, пріученное къ лишеніямъ и свободное отъ посторонннихъ вліяній, составляетъ главную задачу и цѣль тѣлеснаго воспитанія. Правила касательно нравственнаго воспитанія вообще заключаются въ опредѣленіи добра, или точнѣе,—въ опредѣленіи того, какъ дѣти могутъ дѣлать добро. Изъ разговора о добрѣ становится очевиднымъ сознаніе Императрицы, что для дѣтей это понятіе, въ его отвлеченномъ видѣ, рѣшительно недоступно, что они, занятыя отдѣльными предметами и явленіями и совокупленіемъ ихъ въ первоначальныя группы, не способны къ разумѣнію высшихъ отвлеченій, и что по тому самому такія высшія отвлеченія они должны примкнуть къ знакомому имъ матеріалу, къ отдѣльнымъ предметамъ и явленіямъ, или къ низшимъ ихъ сочетаніямъ. И, конечно, если бы она постоянно руководствовалась этимъ сознаніемъ, то мы имѣли бы иное распредѣленіе всего представленнаго ею образовательнаго матеріала и открыли бы въ послѣднемъ иной характеръ; мы не встрѣтили бы на первой страницѣ Начальнаго гражданскаго ученія слѣдующихъ общихъ положеній: «человѣкъ имѣетъ природу, одаренную благомъ; сдѣлай добро, дабы дѣлать добро, а не ради того, чтобъ пріобрѣсти похвалу или благодарность; добрыя дѣла сами собою воздаянія приносятъ» и т. д. Какую противоположность, по отношенію къ знанію дѣтской природы, представляетъ слѣдующій разговоръ! «Проѣзжій, услыша, что дѣти его добрымъ господиномъ называютъ, спросилъ: почему онъ имъ кажется

тѣлеснаго воспитанія, другое—нравственнаго воспитанія вообще, и третье—одного изъ явленій нравственнаго воспитанія. Смыслъ перваго совершенно согласенъ съ смысломъ многихъ наставленій того-же содержанія, находящихся почти во всѣхъ педагогическихъ сочиненіяхъ Екатерины II и особенно въ Инструкціи. Какъ часть къ цѣлому, оно относится къ слѣдующей основной мысли: здоровое и крѣпкое тѣло, пріученное къ лишеніямъ и свободное отъ посторонннихъ вліяній, составляетъ главную задачу и цѣль тѣлеснаго воспитанія. Правила касательно нравственнаго воспитанія вообще заключаются въ опредѣленіи добра, или точнѣе,—въ опредѣленіи того, какъ дѣти могутъ дѣлать добро. Изъ разговора о добрѣ становится очевиднымъ сознаніе Императрицы, что для дѣтей это понятіе, въ его отвлеченномъ видѣ, рѣшительно недоступно, что они, занятыя отдѣльными предметами и явленіями и совокупленіемъ ихъ въ первоначальныя группы, не способны къ разумѣнію высшихъ отвлеченій, и что по тому самому такія высшія отвлеченія они должны примкнуть къ знакомому имъ матеріалу, къ отдѣльнымъ предметамъ и явленіямъ, или къ низшимъ ихъ сочетаніямъ. И, конечно, если бы она постоянно руководствовалась этимъ сознаніемъ, то мы имѣли бы иное распредѣленіе всего представленнаго ею образовательнаго матеріала и открыли бы въ послѣднемъ иной характеръ; мы не встрѣтили бы на первой страницѣ Начальнаго гражданскаго ученія слѣдующихъ общихъ положеній: «человѣкъ имѣетъ природу, одаренную благомъ; сдѣлай добро, дабы дѣлать добро, а не ради того, чтобъ пріобрѣсти похвалу или благодарность; добрыя дѣла сами собою воздаянія приносятъ» и т. д. Какую противоположность, по отношенію къ знанію дѣтской природы, представляетъ слѣдующій разговоръ! «Проѣзжій, услыша, что дѣти его добрымъ господиномъ называютъ, спросилъ: почему онъ имъ кажется

добръ? *Потому*, сказали они, *что вы купили намъ морошки и орѣховъ*. А вы, продолжалъ онъ, добрые ли робята? Они *не знали, что отвѣтствовать*. Одинъ вызвался было, *что изъ морошки купить не на что, денегъ нѣтъ*». Изъ сравненія подобныхъ мѣстъ можно извлечь заключеніе съ одной стороны о нѣкоторой неопредѣленности педагогическихъ убѣжденій Императрицы, неопредѣленности, сквозь которую проглядываетъ иногда ясное разумѣніе основныхъ началъ первоначальнаго воспитанія, съ другой—объ осязательномъ, такъ сказать, вліяніи на нее господствовавшаго педагогическаго направленія. Въ дальнѣйшемъ развитіи того-же опредѣленія добрыхъ дѣтей, намъ кажется, придается слишкомъ много значенія принужденію: «если-бъ тебя во младости не принуждали дѣлать, что ты долженъ дѣлать, сказалъ проѣзжій, то бы твои родители или хожатые не выполнили своей должности». Думаемъ, что можно принять за вѣрное воспитательное положеніе слѣдующую мысль: гдѣ слишкомъ развита система принужденія, гдѣ послѣднее принимаетъ характеръ обыкновенной воспитательной мѣры и слѣдовательно, въ своемъ практическомъ примѣненіи, распространяется на большую часть дѣйствій дѣтей, тамъ воспитаніе приняло уже ложное направленіе и, разумѣется, вредное, способное воспитать покорныхъ и безотвѣтныхъ дѣтей, но, въ постоянномъ подчиненіи своей воли внѣшнему принужденію, утратившихъ самостоятельность воли, не выработавшихъ характера. Вполнѣ сочувствуемъ слѣдующимъ словамъ Императрицы: «должность родителей и воспитателей есть исправлять, указывать, учить, остерегать и показывать дѣткамъ, какъ имъ быть должно»; въ то-же время утверждаемъ, что эта должность, по разумно выполняемая, можетъ, если не совсѣмъ обойтись безъ принудительныхъ мѣръ, то по крайней мѣрѣ сдѣлать ихъ нечувствительными, не замѣтными для дѣтей. Можно ска-

добръ? *Потому*, сказали они, *что вы купили намъ морошки и орѣховъ*. А вы, продолжалъ онъ, добрые ли робята? Они *не знали, что отвѣтствовать*. Одинъ вызвался было, *что имъ морошки купить не на что, денегъ нѣтъ*». Изъ сравненія подобныхъ мѣстъ можно извлечь заключеніе съ одной стороны о нѣкоторой неопредѣленности педагогическихъ убѣжденій Императрицы, неопредѣленности, сквозь которую проглядываетъ иногда ясное разумѣніе основныхъ началъ первоначальнаго воспитанія, съ другой—объ осязательномъ, такъ сказать, вліяніи на нее господствовавшаго педагогическаго направленія. Въ дальнѣйшемъ развитіи того-же опредѣленія добрыхъ дѣтей, намъ кажется, придается слишкомъ много значенія принужденію: «если-бъ тебя во младости не принуждали дѣлать, что ты долженъ дѣлать, сказалъ проѣзжій, то бы твои родители или хожатые не выполнили своей должности». Думаемъ, что можно принять за вѣрное воспитательное положеніе слѣдующую мысль: гдѣ слишкомъ развита система принужденія, гдѣ послѣднее принимаетъ характеръ обыкновенной воспитательной мѣры и слѣдовательно, въ своемъ практическомъ примѣненіи, распространяется на большую часть дѣйствій дѣтей, тамъ воспитаніе приняло уже ложное направленіе и, разумѣется, вредное, способное воспитать покорныхъ и безотвѣтныхъ дѣтей, но, въ постоянномъ подчиненіи своей воли внѣшнему принужденію, утратившихъ самостоятельность воли, не выработавшихъ характера. Вполнѣ сочувствуемъ слѣдующимъ словамъ Императрицы: «должность родителей и воспитателей есть исправлять, указывать, учить, остерегать и показывать дѣткамъ, какъ имъ быть должно»; въ то-же время утверждаемъ, что эта должность, по разумно выполняемая, можетъ, если не совсѣмъ обойтись безъ принудительныхъ мѣръ, то по крайней мѣрѣ сдѣлать ихъ нечувствительными, не замѣтными для дѣтей. Можно ска-

зать на-оборотъ: тамъ воспитаніе установлено прочно, на разумныхъ основаніяхъ, и совершается правильно, гдѣ дѣти дѣйствуютъ въ начертанномъ для нихъ кругѣ такъ, какъ будто-бы они сами избрали его и добровольно вошли въ него, гдѣ каждое рѣшеніе, не выходя изъ того-же круга, имъ кажется собственнымъ ихъ рѣшеніемъ; такое воспитаніе, въ которомъ руководство и управленіе дѣйствіями дѣтей не замѣчаются и не чувствуются послѣдними, безпрепятственно приготовляетъ самостоятельность воли и характера. А такое воспитаніе можетъ быть только тамъ, гдѣ интересы воспитателей совпадаютъ съ интересами дѣтей, гдѣ, слѣдовательно, существуетъ между тѣми и другими взаимное сочувствіе и полное довѣріе: въ силу сочувствія и довѣрія каждая мѣра воспитателя принимается дѣтьми охотно и безпрекословно, какъ будто бы она была плодомъ ихъ собственнаго рѣшенія. Находясь въ такой воспитательной средѣ, мальчикъ не сказалъ бы того, что заставляетъ его говорить Императрица: «еслибъ меня не принуждали иногда дѣлать то, чего не хочется, то бы я не плакалъ и не упрямился». Наконецъ, послѣднее обстоятельство въ разсматриваемомъ разсказѣ касается благотворительности, при чемъ Императрица прекрасно объясняетъ дѣтямъ, что милостыня не состоитъ только въ деньгахъ и вещахъ, а и въ нравственной помощи бѣднымъ и страждущимъ: въ сожалѣніи о нихъ, въ утѣшеніи ихъ словами, въ утоленіи слезъ печальнаго, въ облегченіи страждущаго. Что касается до внѣшней формы разсказа, то она отличается такою простотою и ясностію, такъ соотвѣтствуетъ дѣтскому развитію, что не оставляетъ ничего болѣе желать и обнаруживаетъ въ Авторѣ замѣчательный педагогическій тактъ и умѣнье входить въ кругъ дѣтскихъ понятій и выраженій.

зать на-оборотъ: тамъ воспитаніе установлено прочно, на разумныхъ основаніяхъ, и совершается правильно, гдѣ дѣти дѣйствуютъ въ начертанномъ для нихъ кругѣ такъ, какъ будто-бы они сами избрали его и добровольно вошли въ него, гдѣ каждое рѣшеніе, не выходя изъ того-же круга, имъ кажется собственнымъ ихъ рѣшеніемъ; такое воспитаніе, въ которомъ руководство и управленіе дѣйствіями дѣтей не замѣчаются и не чувствуются послѣдними, безпрепятственно приготовляетъ самостоятельность воли и характера. А такое воспитаніе можетъ быть только тамъ, гдѣ интересы воспитателей совпадаютъ съ интересами дѣтей, гдѣ, слѣдовательно, существуетъ между тѣми и другими взаимное сочувствіе и полное довѣріе: въ силу сочувствія и довѣрія каждая мѣра воспитателя принимается дѣтьми охотно и безпрекословно, какъ будто бы она была плодомъ ихъ собственнаго рѣшенія. Находясь въ такой воспитательной средѣ, мальчикъ не сказалъ бы того, что заставляетъ его говорить Императрица: «еслибъ меня не принуждали иногда дѣлать то, чего не хочется, то бы я не плакалъ и не упрямился». Наконецъ, послѣднее обстоятельство въ разсматриваемомъ разсказѣ касается благотворительности, при чемъ Императрица прекрасно объясняетъ дѣтямъ, что милостыня не состоитъ только въ деньгахъ и вещахъ, а и въ нравственной помощи бѣднымъ и страждущимъ: въ сожалѣніи о нихъ, въ утѣшеніи ихъ словами, въ утоленіи слезъ печальнаго, въ облегченіи страждущаго. Что касается до внѣшней формы разсказа, то она отличается такою простотою и ясностію, такъ соотвѣтствуетъ дѣтскому развитію, что не оставляетъ ничего болѣе желать и обнаруживаетъ въ Авторѣ замѣчательный педагогическій тактъ и умѣнье входить въ кругъ дѣтскихъ понятій и выраженій.

Всѣ остальные разсказы Записокъ, не заключая въ себѣ нравоучительнаго характера, сообщаютъ положительныя, такъ называемыя—реальныя свѣдѣнія, преимущественно изъ Сибирской природы. Распредѣленіе свѣдѣній и связь между ними тѣ-же, какія мы видѣли выше. Сказавши, что Якутскъ построенъ на р. Ленѣ, Императрица говоритъ о соболяхъ, живущихъ по этой рѣкѣ и отличающихся особенною добротою; къ-стати упоминаетъ о лисицахъ и бѣлыхъ медвѣдяхъ; описывается ѣзда на собакахъ отъ Якутска до Камчатки, а потомъ описываются народы, обитающіе въ Камчаткѣ, при чемъ подробно описывается устройство Камчадальскихъ юртъ и балагановъ; съ указаніемъ на Алеутскіе острова соединяется любопытный разсказъ о бобрахъ; съ указаніемъ на Беринговъ островъ соединяется разсказъ о морскихъ котахъ.

Соображая разсмотрѣнное нами содержаніе всѣхъ *книжицъ*, составленныхъ Императрицею для своихъ внуковъ, и прилагая его къ приведеннымъ въ началѣ разсужденія о нихъ категоріямъ дѣтскихъ книгъ, можемъ заключать, что онѣ главнымъ образомъ и наибольшею своею частію относятся къ третьей категоріи, меньшею-же частію—къ четвертой и пятой. Дѣйствительно, нравоученіе составляетъ существенную ихъ часть, основную ткань, проходящую съ неизмѣнно господствующимъ характеромъ чрезъ все ихъ содержаніе. Свѣдѣнія, сообщаемыя въ Начальномъ гражданскомъ ученіи, его Продолженіи и Запискахъ, напр. о числѣ дней въ недѣлѣ, мѣсяцевъ и дней въ году, о стихіяхъ, странахъ и частяхъ свѣта, о чувствахъ человѣка (I, 170—171), а равно свѣдѣнія, заимствованныя изъ географіи, всеобщей, Русской и естественной исторіи, изъ области торговли и промышленности, самыя замѣчанія о Славянскомъ, Русскомъ (III, 142) и иностранныхъ (147, 148) языкахъ, принадлежа къ разряду общеполезныхъ свѣдѣній, сближаютъ означенныя кни-

Всѣ остальные разсказы Записокъ, не заключая въ себѣ нравоучительнаго характера, сообщаютъ положительныя, такъ называемыя—реальныя свѣдѣнія, преимущественно изъ Сибирской природы. Распредѣленіе свѣдѣній и связь между ними тѣ-же, какія мы видѣли выше. Сказавши, что Якутскъ построенъ на р. Ленѣ, Императрица говоритъ о соболяхъ, живущихъ по этой рѣкѣ и отличающихся особенною добротою; къ-стати упоминаетъ о лисицахъ и бѣлыхъ медвѣдяхъ; описывается ѣзда на собакахъ отъ Якутска до Камчатки, а потомъ описываются народы, обитающіе въ Камчаткѣ, при чемъ подробно описывается устройство Камчадальскихъ юртъ и балагановъ; съ указаніемъ на Алеутскіе острова соединяется любопытный разсказъ о бобрахъ; съ указаніемъ на Беринговъ островъ соединяется разсказъ о морскихъ котахъ.

Соображая разсмотрѣнное нами содержаніе всѣхъ *книжицъ*, составленныхъ Императрицею для своихъ внуковъ, и прилагая его къ приведеннымъ въ началѣ разсужденія о нихъ категоріямъ дѣтскихъ книгъ, можемъ заключать, что онѣ главнымъ образомъ и наибольшею своею частію относятся къ третьей категоріи, меньшею-же частію—къ четвертой и пятой. Дѣйствительно, нравоученіе составляетъ существенную ихъ часть, основную ткань, проходящую съ неизмѣнно господствующимъ характеромъ чрезъ все ихъ содержаніе. Свѣдѣнія, сообщаемыя въ Начальномъ гражданскомъ ученіи, его Продолженіи и Запискахъ, напр. о числѣ дней въ недѣлѣ, мѣсяцевъ и дней въ году, о стихіяхъ, странахъ и частяхъ свѣта, о чувствахъ человѣка (I, 170—171), а равно свѣдѣнія, заимствованныя изъ географіи, всеобщей, Русской и естественной исторіи, изъ области торговли и промышленности, самыя замѣчанія о Славянскомъ, Русскомъ (III, 142) и иностранныхъ (147, 148) языкахъ, принадлежа къ разряду общеполезныхъ свѣдѣній, сближаютъ означенныя кни-

ги съ четвертою категоріею; наконецъ пословицы, составляя народное достояніе, сближаютъ ихъ съ мнѣніемъ Шульца о содержаніи дѣтскихъ книгъ. Не будемъ повторять здѣсь того, что сказано было прежде о пословицахъ и вообще о нравоучительномъ направленіи разсматриваемыхъ книгъ; сдѣлаемъ только два замѣчанія: одно объ образовательномъ значеніи общеполезныхъ свѣдѣній и другое объ общемъ составѣ книги для дѣтскаго чтенія.

Нѣтъ сомнѣнія, что первыя, будучи предлагаемы съ объемомъ и содержаніемъ, соотвѣтственными дѣтскому развитію, представляютъ наиболѣе удобный, занимательный и естественный матеріалъ для дѣтскаго чтенія, котораго не можетъ замѣнить ни грамматическое, ни эстетическое, ни нравоучительное направленіе. Такъ какъ въ первую пору развитія дѣтей вся ихъ духовная дѣятельность поглощается воспріятіемъ предметовъ и явленій внѣшняго міра, то нѣтъ ничего естественнѣе, какъ намѣренное приближеніе къ нимъ тѣхъ-же предметовъ и явленій, съ цѣлію облегчить и направить совершающійся въ нихъ процессъ внѣшняго воспріятія. Съ другой стороны, такой матеріалъ имѣетъ и то преимущество, что не заключаетъ въ себѣ никакой отдаленной, высшей и недоступной дѣтскимъ понятіямъ цѣли, какъ то бываетъ во всякой дѣтской книгѣ съ другимъ направленіемъ: тамъ предлагается внѣшнему и внутреннему созерцанію дѣтей только самый предметъ, съ цѣлію обогащенія и уясненія ихъ свѣдѣній, къ чему они и сами стремятся, и почему самое изложеніе мало нуждается въ намѣренномъ примѣненіи къ дѣтскимъ понятіямъ; здѣсь все возбуждаетъ въ нихъ сомнѣніе и подозрѣніе, заставляетъ внимательно вглядываться въ смыслъ каждой статьи: и всегда замѣтно-искусственное приноровленіе къ дѣтскимъ понятіямъ самаго изложенія, и всегда замѣтно руководство и направленіе ихъ вниманія къ какой-либо вы-

ги съ четвертою категоріею; наконецъ пословицы, составляя народное достояніе, сближаютъ ихъ съ мнѣніемъ Шульца о содержаніи дѣтскихъ книгъ. Не будемъ повторять здѣсь того, что сказано было прежде о пословицахъ и вообще о правоучительномъ направленіи разсматриваемыхъ книгъ; сдѣлаемъ только два замѣчанія: одно объ образовательномъ значеніи общеполезныхъ свѣдѣній и другое объ общемъ составѣ книги для дѣтскаго чтенія.

Нѣтъ сомнѣнія, что первыя, будучи предлагаемы съ объемомъ и содержаніемъ, соотвѣтственными дѣтскому развитію, представляютъ наиболѣе удобный, занимательный и естественный матеріалъ для дѣтскаго чтенія, котораго не можетъ замѣнить ни грамматическое, ни эстетическое, ни правоучительное направленіе. Такъ какъ въ первую пору развитія дѣтей вся ихъ духовная дѣятельность поглощается воспріятіемъ предметовъ и явленій внѣшняго міра, то нѣтъ ничего естественнѣе, какъ намѣренное приближеніе къ нимъ тѣхъ-же предметовъ и явленій, съ цѣлію облегчить и направить совершающійся въ нихъ процессъ внѣшняго воспріятія. Съ другой стороны, такой матеріалъ имѣетъ и то преимущество, что не заключаетъ въ себѣ никакой отдаленной, высшей и недоступной дѣтскимъ понятіямъ цѣли, какъ то бываетъ во всякой дѣтской книгѣ съ другимъ направленіемъ: тамъ предлагается внѣшнему и внутреннему созерцанію дѣтей только самый предметъ, съ цѣлію обогащенія и уясненія ихъ свѣдѣній, къ чему они и сами стремятся, и почему самое изложеніе мало нуждается въ намѣренномъ примѣненіи къ дѣтскимъ понятіямъ; здѣсь все возбуждаетъ въ нихъ сомнѣніе и подозрѣніе, заставляетъ внимательно вглядываться въ смыслъ каждой статьи: и всегда замѣтно-искусственное приноровленіе къ дѣтскимъ понятіямъ самаго изложенія, и всегда замѣтно руководство и направленіе ихъ вниманія къ какой-либо выс-

шей цѣли, и наконецъ самый характеръ содержанія, не способный, или мало способный возбуждать интересъ дѣтей и удовлетворять ихъ дѣйствительнымъ потребностямъ. Вотъ почему, какъ скоро указано было педагогами на общеполезныя свѣдѣнія, какъ на первоначальный образовательный матеріалъ, они привлекли къ себѣ всеобщее вниманіе, а вслѣдъ за тѣмъ и вызвали усердное ихъ примѣненіе къ воспитательной практикѣ. Вотъ почему и самыя правительства Германскія не замедлили особыми постановленіями утвердить эти свѣдѣнія, какъ дѣйствительный образовательный матеріалъ, и ввести ихъ въ кругъ общественнаго обученія [1].

Что же касается до общаго состава содержанія книги для дѣтскаго чтенія, то и самыя общеполезныя свѣдѣнія, какъ ни сближаются они по своему существу съ потребностями духовной природы дѣтей, какъ ни много заключаютъ въ себѣ разнообразія, уже по свойственному дѣтямъ стремленію къ послѣдцему, не исключаютъ и другихъ свѣдѣній, которыя должны быть направлены на раждающіеся къ дѣятельности высшіе интересы духа, на возбужденіе и развитіе чувства религіознаго, нравственнаго и эстетическаго. Что эти интересы могутъ и должны быть развиваемы въ дѣтяхъ, въ этомъ нельзя сомнѣваться. Нельзя сомнѣваться однако и въ томъ, что успѣхъ въ этомъ отношеніи предполагаетъ особенный педагогическій тактъ, особое умѣнье взяться за дѣло. Двѣ погрѣшности, неразлучныя со всѣми опытами педагоговъ, принимавшихся за это дѣло: несоотвѣтственность степени дѣтскаго развитія матеріала по его содержанію и формѣ и неприкрытое, или неудачно прикрытое, правоученіе достаточно доказываютъ, съ одной стороны, трудность дѣла,

---

[1] Hergang. Pädag. Real-Encycl. I, 752—753.

шей цѣли, и наконецъ самый характеръ содержанія, не способный, или мало способный возбуждать интересъ дѣтей и удовлетворять ихъ дѣйствительнымъ потребностямъ. Вотъ почему, какъ скоро указано было педагогами на общеполезныя свѣдѣнія, какъ на первоначальный образовательный матеріалъ, они привлекли къ себѣ всеобщее вниманіе, а вслѣдъ за тѣмъ и вызвали усердное ихъ примѣненіе къ воспитательной практикѣ. Вотъ почему и самыя правительства Германскія не замедлили особыми постановленіями утвердить эти свѣдѣнія, какъ дѣйствительный образовательный матеріалъ, и ввести ихъ въ кругъ общественнаго обученія [1].

Что же касается до общаго состава содержанія книги для дѣтскаго чтенія, то и самыя общеполезныя свѣдѣнія, какъ ни сближаются они по своему существу съ потребностями духовной природы дѣтей, какъ ни много заключаютъ въ себѣ разнообразія, уже по свойственному дѣтямъ стремленію къ послѣдцему, не исключаютъ и другихъ свѣдѣній, которыя должны быть направлены на раждающіеся къ дѣятельности высшіе интересы духа, на возбужденіе и развитіе чувства религіознаго, нравственнаго и эстетическаго. Что эти интересы могутъ и должны быть развиваемы въ дѣтяхъ, въ этомъ нельзя сомнѣваться. Нельзя сомнѣваться однако и въ томъ, что успѣхъ въ этомъ отношеніи предполагаетъ особенный педагогическій тактъ, особое умѣнье взяться за дѣло. Двѣ погрѣшности, неразлучныя со всѣми опытами педагоговъ, принимавшихся за это дѣло: несоотвѣтственность степени дѣтскаго развитія матеріала по его содержанію и формѣ и неприкрытое, или неудачно прикрытое, правоученіе достаточно доказываютъ, съ одной стороны, трудность дѣла,

---

[1] Hergang. Pädag. Real-Encycl. I, 752—753.

съ другой—необходимость упомянутаго такта и упомянутаго умѣнья. Тѣмъ не менѣе высшіе интересы духовной природы дѣтей, по своей преимущественной важности, требуютъ намѣреннаго образовательнаго на нихъ дѣйствія, а слѣдовательно и особеннаго образовательнаго матеріала въ книгѣ для дѣтскаго чтенія, какъ въ одномъ изъ важныхъ педагогическихъ средствъ: рядомъ съ свѣдѣніями, назначенными для расширенія и уясненія взгляда дѣтей на внѣшній міръ, въ книгѣ для дѣтскаго чтенія необходимо должны быть свѣдѣнія, имѣющія цѣлію расширеніе и уясненіе ихъ взгляда на внутренній міръ, имѣющія цѣлію поддержать и возрастить начатки высшихъ, истинно-человѣческихъ нравственныхъ потребностей.

Если мы, при пособіи этихъ соображеній, снова посмотримъ на содержаніе дѣтскихъ книгъ, составленныхъ Императрицею, то увидимъ, что она дѣйствительно сознавала необходимость свѣдѣній, направленныхъ и на внѣшній и на внутренній міръ, хотя въ то-же время не была свободна отъ двухъ, указанныхъ выше, погрѣшностей: ея пословицы и нравственныя положенія нерѣдко представляютъ матеріалъ, превышающій дѣтскія понятія, а открытое правоученіе неспособно достаточно возбуждать и питать вниманіе дѣтей, а слѣдовательно неспособно вполнѣ достигать своей цѣли.

Въ заключеніе мы почитаемъ необходимымъ указать еще на одинъ недостатокъ разсматриваемыхъ руководствъ, впрочемъ болѣе или менѣе общій всѣмъ дѣтскимъ книгамъ съ правоучительнымъ направленіемъ. «Сухость такихъ (правоучительныхъ) разсказовъ, говоритъ Киршъ, какіе мы въ большемъ количествѣ находимъ у Рохова, Гемпеля, Вильмзена и др., составляетъ ихъ наименьшій недостатокъ. Многіе изъ нихъ наводятъ дѣтей на противоположныя мысли. Изъ разсказа о пристрастившейся къ лакомству дѣвочкѣ,

съ другой—необходимость упомянутаго такта и упомянутаго умѣнья. Тѣмъ не менѣе высшіе интересы духовной природы дѣтей, по своей преимущественной важности, требуютъ намѣреннаго образовательнаго на нихъ дѣйствія, а слѣдовательно и особеннаго образовательнаго матеріала въ книгѣ для дѣтскаго чтенія, какъ въ одномъ изъ важныхъ педагогическихъ средствъ: рядомъ съ свѣдѣніями, назначенными для расширенія и уясненія взгляда дѣтей на внѣшній міръ, въ книгѣ для дѣтскаго чтенія необходимо должны быть свѣдѣнія, имѣющія цѣлію расширеніе и уясненіе ихъ взгляда на внутренній міръ, имѣющія цѣлію поддержать и возрастить начатки высшихъ, истинно-человѣческихъ нравственныхъ потребностей.

Если мы, при пособіи этихъ соображеній, снова посмотримъ на содержаніе дѣтскихъ книгъ, составленныхъ Императрицею, то увидимъ, что она дѣйствительно сознавала необходимость свѣдѣній, направленныхъ и на внѣшній и на внутренній міръ, хотя въ то-же время не была свободна отъ двухъ, указанныхъ выше, погрѣшностей: ея пословицы и нравственныя положенія нерѣдко представляютъ матеріалъ, превышающій дѣтскія понятія, а открытое правоученіе неспособно достаточно возбуждать и питать вниманіе дѣтей, а слѣдовательно неспособно вполнѣ достигать своей цѣли.

Въ заключеніе мы почитаемъ необходимымъ указать еще на одинъ недостатокъ разсматриваемыхъ руководствъ, впрочемъ болѣе или менѣе общій всѣмъ дѣтскимъ книгамъ съ правоучительнымъ направленіемъ. «Сухость такихъ (правоучительныхъ) разсказовъ, говоритъ Киршъ, какіе мы въ большемъ количествѣ находимъ у Рохова, Гемпеля, Вильмзена и др., составляетъ ихъ наименьшій недостатокъ. Многіе изъ нихъ наводятъ дѣтей на противоположныя мысли. Изъ разсказа о пристрастившейся къ лакомству дѣвочкѣ,

вышедшей изъ комнаты со ртомъ въ молокѣ, многія дѣти извлекутъ для себя полезное правило, что въ лакомствѣ вообще должно быть осторожнымъ, или по крайней мѣрѣ отирать ротъ; разсказъ о жестокомъ мальчикѣ, навязывающемъ жуковъ на нитку, прокалывающемъ лягушку и весьма искусно мучающемъ свою собаку, для многихъ грубыхъ дѣтей служитъ только указаніемъ на мученіе животныхъ; многіе разсказы даже оскорбляютъ нравственное чувство и наводятъ дѣтей на такія понятія, отъ которыхъ скорѣе должно ихъ отдалять. Что должны думать дѣти, читая разсказъ Рохова о безчестномъ отцѣ, который, чтобы отнять часть материнскаго наслѣдства у своихъ дѣтей отъ перваго брака, закапываетъ въ полѣ эту часть и потомъ ложно присягаетъ въ томъ, что наслѣдство именно состоитъ только въ оставшемся имуществѣ? Должно ли внушать дѣтямъ, что бываютъ отцы, способные такъ поступать съ своими дѣтьми?[1]». Нельзя не признать совершенно справедливыми строгихъ упрековъ педагоговъ, направленныхъ противъ этого важнаго недостатка правоучительныхъ дѣтскихъ книгъ. Дѣйствуя слабо на возбужденіе истинно-нравственнаго интереса дѣтей и слѣдовательно не достигая своей прямой цѣли, онѣ весьма легко обращаютъ ихъ вниманіе въ противоположную сторону и часто научаютъ именно тому, отъ чего желаютъ ихъ отвратить. Не будемъ здѣсь говорить объ отсутствіи всякаго достоинства наибольшей части дѣтскихъ книгъ, въ разноцвѣтныхъ переплетахъ красующихся въ магазинахъ, лавкахъ и ярмарочныхъ балаганахъ: это безрѣльній, вредный плодъ — или денежной спекуляціи не призванныхъ авторовъ, или

---

[1] Hergang. Pädag. Real-Encycl. II, 101. Сравн. Niemeyer: Grundsätze d. Erz. u. d. Unterrichts: I, 445 и слѣд.

вышедшей изъ комнаты со ртомъ въ молокѣ, многія дѣти извлекутъ для себя полезное правило, что въ лакомствѣ вообще должно быть осторожнымъ, или по крайней мѣрѣ отирать ротъ; разсказъ о жестокомъ мальчикѣ, навязывающемъ жуковъ на нитку, прокалывающемъ лягушку и весьма искусно мучающемъ свою собаку, для многихъ грубыхъ дѣтей служитъ только указаніемъ на мученіе животныхъ; многіе разсказы даже оскорбляютъ нравственное чувство и наводятъ дѣтей на такія понятія, отъ которыхъ скорѣе должно ихъ отдалять. Что должны думать дѣти, читая разсказъ Рохова о безчестномъ отцѣ, который, чтобы отнять часть материнскаго наслѣдства у своихъ дѣтей отъ перваго брака, закапываетъ въ полѣ эту часть и потомъ ложно присягаетъ въ томъ, что наслѣдство именно состоитъ только въ оставшемся имуществѣ? Должно ли внушать дѣтямъ, что бываютъ отцы, способные такъ поступать съ своими дѣтьми?[1]». Нельзя не признать совершенно справедливыми строгихъ упрековъ педагоговъ, направленныхъ противъ этого важнаго недостатка правоучительныхъ дѣтскихъ книгъ. Дѣйствуя слабо на возбужденіе истинно-нравственнаго интереса дѣтей и слѣдовательно не достигая своей прямой цѣли, онѣ весьма легко обращаютъ ихъ вниманіе въ противоположную сторону и часто научаютъ именно тому, отъ чего желаютъ ихъ отвратить. Не будемъ здѣсь говорить объ отсутствіи всякаго достоинства наибольшей части дѣтскихъ книгъ, въ разноцвѣтныхъ переплетахъ красующихся въ магазинахъ, лавкахъ и ярмарочныхъ балаганахъ: это безрѣльній, вредный плодъ — или денежной спекуляціи не призванныхъ авторовъ, или

---

[1] Hergang. Pädag. Real-Encycl. II, 101. Сравн. Niemeyer: Grundsätze d. Erz. u. d. Unterrichts I, 445 и слѣд.

невинаго невѣдѣнія даже того, что и для этихъ книгъ существуютъ свои условія, свои требованія, выполненіе которыхъ предполагаетъ не только полное и высокое образованіе, но и особенное призваніе, что существуетъ наука, изучающая условія развитія природы дѣтей и обсуждающая средства ихъ удовлетворенія, наука, одна изъ обязанностей которой—защищать отъ дерзости и невѣжества интересы дѣтскаго міра, не способнаго къ самозащищенію. Достаточно сказать, что и тѣ дѣтскія книги, составленію которыхъ предшествовало продолжительное и усердное педагогическое приготовленіе, болѣе или менѣе не свободны отъ указаннаго недостатка, что́ впрочемъ легко понять, если сообразить все сказанное нами объ этомъ предметѣ. Не свободны отъ того-же недостатка и разсматриваемыя руководства Императрицы. Частое напоминаніе малолѣтнимъ дѣтямъ о различныхъ порокахъ, о которыхъ они не имѣютъ еще понятія, по тѣмъ-же причинамъ можетъ принести болѣе вреда, чѣмъ пользы въ нравственномъ отношеніи. Сколько напр. нравственно-образовательнаго въ слѣд. мысли, находящейся въ Гражданскомъ начальномъ ученіи: «множество злоупотребленій вкрадывается по малу во все то, что идетъ чрезъ руки человѣческія» (I, 174) и т. д. Въ приведенныхъ выше разсказахъ изъ Записокъ первой части можно также видѣть нѣсколько примѣровъ, подтверждающихъ возможность обратнаго дѣйствія на дѣтей правоученія. Сюда-же можетъ быть отнесенъ разсказъ о юношѣ, который «остался какъ родился, съ нравомъ угрюмымъ, упрямымъ, не снисходительнымъ» (III, 130) и проч. Даже изъ этого выраженія дѣти могутъ извлечь убѣжденіе, что упрямство, жестокость—свойства врожденныя, за которыя они не могутъ быть обвиняемы, тѣмъ менѣе наказываемы; такое убѣжденіе не замедлитъ представить наказаніе явною несправедливостію;

невинпаго невѣдѣнія даже того, что и для этихъ книгъ существуютъ свои условія, свои требованія, выполненіе которыхъ предполагаетъ не только полное и высокое образованіе, но и особенное призваніе, что существуетъ наука, изучающая условія развитія природы дѣтей и обсуждающая средства ихъ удовлетворенія, наука, одна изъ обязанностей которой—защищать отъ дерзости и невѣжества интересы дѣтскаго міра, не способнаго къ самозащищенію. Достаточно сказать, что и тѣ дѣтскія книги, составленію которыхъ предшествовало продолжительное и усердное педагогическое приготовленіе, болѣе или менѣе не свободны отъ указаннаго недостатка, что́ впрочемъ легко понять, если сообразить все сказанное нами объ этомъ предметѣ. Не свободны отъ того-же недостатка и разсматриваемыя руководства Императрицы. Частое напоминаніе малолѣтнимъ дѣтямъ о различныхъ порокахъ, о которыхъ они не имѣютъ еще понятія, по тѣмъ-же причинамъ можетъ принести болѣе вреда, чѣмъ пользы въ нравственномъ отношеніи. Сколько напр. нравственно-образовательнаго въ слѣд. мысли, находящейся въ Гражданскомъ начальномъ ученіи: «множество злоупотребленій вкрадывается по малу во все то, что идетъ чрезъ руки человѣческія» (I, 174) и т. д. Въ приведенныхъ выше разсказахъ изъ Записокъ первой части можно также видѣть нѣсколько примѣровъ, подтверждающихъ возможность обратнаго дѣйствія на дѣтей правоученія. Сюда-же можетъ быть отнесенъ разсказъ о юношѣ, который «остался какъ родился, съ нравомъ угрюмымъ, упрямымъ, не снисходительнымъ» (III, 130) и проч. Даже изъ этого выраженія дѣти могутъ извлечь убѣжденіе, что упрямство, жестокость—свойства врожденныя, за которыя они не могутъ быть обвиняемы, тѣмъ менѣе наказываемы; такое убѣжденіе не замедлитъ представить наказаніе явною несправедливостію;

наказаніе же, придуманное Богдыханомъ для своего сына, по своей странности, тотчасъ представится дѣтямъ или сказочнымъ, или возможнымъ развѣ въ Китаѣ, а потому во-все не отличается прогибитивнымъ характеромъ. Приведемъ еще отрывокъ изъ разговора отца съ сыномъ: «Сынъ. На что люди говорятъ, что я хорошъ?—Отецъ. Не слыхалъ ли ты, чтобъ про кого, или что говорили, что хорошъ или хорошо?—Сынъ. Слыхалъ, папенька.—Отецъ. Не случалось ли тебѣ самому хвалить чего по пустому? Люди иногда хвалятъ по одной привычкѣ...—Сынъ. На что они хвалятъ изъ одной привычки?—Отецъ. Думаютъ тѣмъ оказать учтивость; таковыя похвалы ничего не значатъ, и умныя дѣти на оныя примѣчанія не дѣлаютъ, но принимаютъ за пустыя, незначущія слова» (III, 138). Если мы и согласимся съ приведеннымъ выше опредѣленіемъ хорошихъ дѣтей, а слѣдовательно и съ тѣмъ, что сына хвалили по пустому, то и тогда слѣдующее объясненіе пустой хвалы окажется несостоятельнымъ, или по крайней мѣрѣ не точнымъ. Понятно, что объясненіе пустой хвалы, лести, привычкою, не точно, заключаетъ въ себѣ много неопредѣленнаго, а потому должно возбудить и много новыхъ вопросовъ. Одинъ изъ такихъ вопросовъ сынъ тотчасъ и предлагаетъ, желая объяснить причину самой привычки, но получаетъ совершенно неопредѣленный отвѣтъ, способный окончательно перепутать и затемнить все, что онъ узналъ и изъ прежнихъ отвѣтовъ. Еще большая сбивчивость въ понятіяхъ должна произойти въ томъ случаѣ, когда придается особенная важность учтивости, что̀ мы дѣйствительно и видимъ въ Инструкціи. Легко себѣ представить, какъ, послѣ этихъ неопредѣленныхъ и сбивчивыхъ объясненій, сынъ долженъ былъ принять заключающее разговоръ правоученіе.

наказаніе же, придуманное Богдыханомъ для своего сына, по своей странности, тотчасъ представится дѣтямъ или сказочнымъ, или возможнымъ развѣ въ Китаѣ, а потому во-все не отличается прогибитивнымъ характеромъ. Приведемъ еще отрывокъ изъ разговора отца съ сыномъ: «Сынъ. На что люди говорятъ, что я хорошъ?—Отецъ. Не слыхалъ ли ты, чтобъ про кого, или что говорили, что хорошъ или хорошо?—Сынъ. Слыхалъ, папенька.—Отецъ. Не случалось ли тебѣ самому хвалить чего по пустому? Люди иногда хвалятъ по одной привычкѣ...—Сынъ. На что они хвалятъ изъ одной привычки?—Отецъ. Думаютъ тѣмъ оказать учтивость; таковыя похвалы ничего не значатъ, и умныя дѣти на оныя примѣчанія не дѣлаютъ, но принимаютъ за пустыя, незначущія слова» (III, 138). Если мы и согласимся съ приведеннымъ выше опредѣленіемъ хорошихъ дѣтей, а слѣдовательно и съ тѣмъ, что сына хвалили по пустому, то и тогда слѣдующее объясненіе пустой хвалы окажется несостоятельнымъ, или по крайней мѣрѣ не точнымъ. Понятно, что объясненіе пустой хвалы, лести, привычкою, не точно, заключаетъ въ себѣ много неопредѣленнаго, а потому должно возбудить и много новыхъ вопросовъ. Одинъ изъ такихъ вопросовъ сынъ тотчасъ и предлагаетъ, желая объяснить причину самой привычки, но получаетъ совершенно неопредѣленный отвѣтъ, способный окончательно перепутать и затемнить все, что онъ узналъ и изъ прежнихъ отвѣтовъ. Еще большая сбивчивость въ понятіяхъ должна произойти въ томъ случаѣ, когда придается особенная важность учтивости, что̀ мы дѣйствительно и видимъ въ Инструкціи. Легко себѣ представить, какъ, послѣ этихъ неопредѣленныхъ и сбивчивыхъ объясненій, сынъ долженъ былъ принять заключающее разговоръ правоученіе.

Нужно ли говорить о степени самостоятельности руководствъ Императрицы, о подражаніи другимъ произведеніямъ того–же рода, о заимствованіи? Нѣкоторыя изъ нихъ, напр. Выборныя Россійскія пословицы и Записки первой части не даютъ никакого права сомнѣваться въ совершенной самостоятельности своего содержанія: первыя всѣ взяты изъ богатаго запаса Русскихъ пословицъ, а все содержаніе вторыхъ наполнено свѣдѣніями о нашемъ отечествѣ. Самыя сказки рѣшительно не заключаютъ въ себѣ ничего, что бы могло навести на мысль о заимствованіи: такъ живо и наглядно передаютъ онѣ педагогическія убѣжденія Императрицы. Остается говорить о Гражданскомъ начальномъ ученіи и его Продолженіи; но и о нихъ мы почитаемъ излишнимъ распространяться въ этомъ отношеніи. Заимствованіе можетъ быть двухъ родовъ: или по отношенію къ общему направленію и общему составу самаго содержанія, или по отношенію къ отдѣльнымъ частямъ и мыслямъ полѣдняго. О первомъ мы уже неоднократно упоминали; повторимъ и теперь, что строго–правоучительное ихъ направленіе есть плодъ господствовавшаго въ то время въ Германіи направленія всѣхъ книгъ дѣтскаго чтенія, направленія, начатаго Роховымъ (род. 8 Окт. 1734, ум. 16 Мая 1805), вызвавшимъ длинный рядъ подражателей [1]. Kinderfreund Рохова, напечатанный

[1] Еще прежде Рохова были составляемы книги для дѣтскаго чтенія. Сюда принадлежатъ Moralische Schilderungen Миллера (1753—1764), о которыхъ говоритъ Нимейеръ: «welche der vielleicht verwöhnte, aber doch auch verbesserte Geschmack unserer Jugend jetzt wohl langweilig finden muss, wurden ein allgelesenes Buch in Deutschland. Denn sie sind recht eigentlich der *erste Anfang* einer Jugendbibliothek, woran es bis dahin so gut als ganz fehlte». III, 608. За нимъ слѣдовали Вейссе, Эларсъ и др.; сюда-же относятся педагогическія сочиненія извѣстной воспитательницы Mad. Le Prince de Beaumont: Magazin des enfants et

Нужно ли говорить о степени самостоятельности руководствъ Императрицы, о подражаніи другимъ произведеніямъ того-же рода, о заимствованіи? Нѣкоторыя изъ нихъ, напр. Выборныя Россійскія пословицы и Записки первой части не даютъ никакого права сомнѣваться въ совершенной самостоятельности своего содержанія: первыя всѣ взяты изъ богатаго запаса Русскихъ пословицъ, а все содержаніе вторыхъ наполнено свѣдѣніями о нашемъ отечествѣ. Самыя сказки рѣшительно не заключаютъ въ себѣ ничего, что бы могло навести на мысль о заимствованіи: такъ живо и наглядно передаютъ онѣ педагогическія убѣжденія Императрицы. Остается говорить о Гражданскомъ начальномъ ученіи и его Продолженіи; но и о нихъ мы почитаемъ излишнимъ распространяться въ этомъ отношеніи. Заимствованіе можетъ быть двухъ родовъ: или по отношенію къ общему направленію и общему составу самаго содержанія, или по отношенію къ отдѣльнымъ частямъ и мыслямъ полѣдняго. О первомъ мы уже неоднократно упоминали; повторимъ и теперь, что строго-нравоучительное ихъ направленіе есть плодъ господствовавшаго въ то время въ Германіи направленія всѣхъ книгъ дѣтскаго чтенія, направленія, начатаго Роховымъ (род. 8 Окт. 1734, ум. 16 Мая 1805), вызвавшимъ длинный рядъ подражателей [1]. Kinderfreund Рохова, напечатанный

[1] Еще прежде Рохова были составляемы книги для дѣтскаго чтенія. Сюда принадлежатъ Moralische Schilderungen Миллера (1753—1764), о которыхъ говоритъ Нимейеръ: «welche der vielleicht verwöhnte, aber doch auch verbesserte Geschmack unserer Jugend jetzt wohl langweilig finden muss, wurden ein allgelesenes Buch in Deutschland. Denn sie sind recht eigentlich der *erste Anfang* einer Jugendbibliothek, woran es bis dahin so gut als ganz fehlte». III, 608. За нимъ слѣдовали Вейссе, Эларсъ и др.; сюда-же относятся педагогическія сочиненія извѣстной воспитательницы Mad. Le Prince de Beaumont: Magazin des enfants et

въ Берлинѣ во 100,000 экземпляровъ, былъ неоднократно перепечатываемъ и послѣ [1], и доселѣ находится въ обращеніи. Нельзя сомнѣваться въ томъ, что Императрица, такъ живо сочувствовавшая успѣхамъ воспитанія и обученія, была совершенно знакома съ книгою Рохова, пользовавшеюся въ то время громкою и всеобщею извѣстностію, а равно и съ подражаніями этой книгѣ. То-же направленіе ясно высказалось и въ сочиненіи Базедова–Elementarwerk [2]. Извѣстно, какое участіе принимала Императрица во всѣхъ педагогическихъ предпріятіяхъ Базедова вообще и въ упомянутомъ его сочиненіи въ особенности; извѣстно, что это сочиненіе было переведено и на Русскій языкъ; извѣстно наконецъ и то, что оно, не только по своему направленію, но и по общему составу своего содержанія, не осталось безъ вліянія на сочиненіе того-же рода Императрицы: мы видѣли, что послѣднія, какъ и сочиненія Базедова, начинаютъ свое содержаніе пословицами, за которыми слѣдуютъ увеличивающіяся въ объемѣ нравственныя положенія, общія опредѣленія и разсказы. — Что же касается до заимствованія отдѣльныхъ мыслей, то подробное указаніе ихъ, во-первыхъ, едва-ли возможно, а во-вторыхъ—излишне. Наибольшая часть Гражданскаго начальнаго ученія и его Продолженіе состоятъ изъ общихъ нравственныхъ положеній, опредѣленій и историческихъ разсказовъ, которые могли быть также выска-

---

des adolescents, Education complette и нравоучительные разсказы; съ 1750 года эти книги были лучшими книгами для дѣтскаго чтенія. Niem. I, 438. Наконецъ слѣдовали: Беккеръ, Юшкеръ, Зейлеръ, Фаустъ и др.

[1] Въ 1829 г. Тюркъ издалъ его вторымъ изданіемъ, а въ 1834 г. Винтеръ въ исправленномъ видѣ.

[2] Elementarwerk издано въ 1774 г. первымъ, а въ 1785 г. въ Лейпцигъ вторымъ изданіемъ, которымъ я пользовался.

въ Берлинѣ во 100,000 экземпляровъ, былъ неоднократно перепечатываемъ и послѣ [1], и доселѣ находится въ обращеніи. Нельзя сомнѣваться въ томъ, что Императрица, такъ живо сочувствовавшая успѣхамъ воспитанія и обученія, была совершенно знакома съ книгою Рохова, пользовавшеюся въ то время громкою и всеобщею извѣстностію, а равно и съ подражаніями этой книгѣ. То-же направленіе ясно высказалось и въ сочиненіи Базедова-Elementarwerk [2]. Извѣстно, какое участіе принимала Императрица во всѣхъ педагогическихъ предпріятіяхъ Базедова вообще и въ упомянутомъ его сочиненіи въ особенности; извѣстно, что это сочиненіе было переведено и на Русскій языкъ; извѣстно наконецъ и то, что оно, не только по своему направленію, но и по общему составу своего содержанія, не осталось безъ вліянія на сочиненіе того-же рода Императрицы: мы видѣли, что послѣднія, какъ и сочиненія Базедова, начинаютъ свое содержаніе пословицами, за которыми слѣдуютъ увеличивающіяся въ объемѣ нравственныя положенія, общія опредѣленія и разсказы. — Что же касается до заимствованія отдѣльныхъ мыслей, то подробное указаніе ихъ, во-первыхъ, едва-ли возможно, а во-вторыхъ—излишне. Наибольшая часть Гражданскаго начальнаго ученія и его Продолженіе состоятъ изъ общихъ нравственныхъ положеній, опредѣленій и историческихъ разсказовъ, которые могли быть также выска-

---

des adolescents, Education complette и нравоучительные разсказы; съ 1750 года ея книги были лучшими книгами для дѣтскаго чтенія. Niem. I, 438. Наконецъ слѣдовали: Беккеръ, Юшкеръ, Зейлеръ, Фаустъ и др.

[1] Въ 1829 г. Тюркъ издалъ его вторымъ изданіемъ, а въ 1834 г. Винтеръ въ исправленномъ видѣ.

[2] Elementarwerk издано въ 1774 г. первымъ, а въ 1785 г. въ Лейпцигъ вторымъ изданіемъ, которымъ я пользовался.

заны самостоятельно, какъ и заимствованы. Можно ли съ увѣренностію признать заимствованными положенія, въ родѣ слѣдующихъ: «всякое дитя родится неученымъ; долгъ родителей есть дать дѣтямъ ученіе; человѣкъ имѣетъ природу, одаренную благомъ; сдѣлавъ ближнему пользу, самъ себѣ сдѣлаешь пользу» и т. д., если бы мы и нашли ихъ въ современныхъ Императрицѣ книгахъ для дѣтскаго чтенія? Такое указаніе излишне, потому что книги этого рода не только не чуждаются заимствованій, но и предполагаютъ ихъ; здѣсь главное достоинство и заслуга состоятъ въ выборѣ содержанія, соотвѣтствующаго дѣтскому развитію, и въ его распредѣленіи, что́ и должно служить основаніемъ при оцѣнкѣ ихъ педагогическаго значенія. Мы могли бы разсказы о Кирѣ и Александрѣ Македонскомъ сопоставить съ разсказами изъ Ксенофонтовой Киропедіи, К. Курція [1]; разныя общеполезныя свѣдѣнія — съ тѣми-же свѣдѣніями у Базедова [2] и другихъ; нѣкоторыя общія нравственныя положенія оказались бы также заимствованными [3]; но всѣ эти сравненія и сближенія не повели бы къ основательнымъ и важнымъ выводамъ.

---

[1] Изъ мыслей, заимствованныхъ изъ Китайскаго нравоученія, замѣчу помѣщенную подъ N. 90 Гражданскаго начальнаго ученія. Сравн. Wuttke: Gesch. d. Heidenthums. Breslau. 1852. II, 129.

[2] Сравн. въ Гражд. нач. ученіи NN. 24—32 и Elementarw. II, 346—349 и друг.

[3] Напр. Человѣкъ, спознай человѣка въ человѣцѣ; ученіе въ щастіи человѣка украшаетъ, въ нещастіи же служитъ прибѣжищемъ (*τὴν μεν παιδίαν ἔλεγεν* (Аристотель) *ἐν μεν τᾶις ἐυτυχίαις εἶναι κόσμον, ἐν δε τᾶις ἀτυχίαις καταφυγήν*. Diog. Laërt. V. 19, 279) и проч.

заны самостоятельно, какъ и заимствованы. Можно ли съ увѣренностію признать заимствованными положенія, въ родѣ слѣдующихъ: «всякое дитя родится неученымъ; долгъ родителей есть дать дѣтямъ ученіе; человѣкъ имѣетъ природу, одаренную благомъ; сдѣлавъ ближнему пользу, самъ себѣ сдѣлаешь пользу» и т. д., если бы мы и нашли ихъ въ современныхъ Императрицѣ книгахъ для дѣтскаго чтенія? Такое указаніе излишне, потому что книги этого рода не только не чуждаются заимствованій, но и предполагаютъ ихъ; здѣсь главное достоинство и заслуга состоятъ въ выборѣ содержанія, соотвѣтствующаго дѣтскому развитію, и въ его распредѣленіи, что́ и должно служить основаніемъ при оцѣнкѣ ихъ педагогическаго значенія. Мы могли бы разсказы о Кирѣ и Александрѣ Македонскомъ сопоставить съ разсказами изъ Ксенофонтовой Киропедіи, К. Курція [1]; разныя общеполезныя свѣдѣнія — съ тѣми-же свѣдѣніями у Базедова [2] и другихъ; нѣкоторыя общія нравственныя положенія оказались бы также заимствованными [3]; но всѣ эти сравненія и сближенія не повели бы къ основательнымъ и важнымъ выводамъ.

---

[1] Изъ мыслей, заимствованныхъ изъ Китайскаго нравоученія, замѣчу помѣщенную подъ N. 90 Гражданскаго начальнаго ученія. Сравн. Wuttke: Gesch. d. Heidenthums. Breslau. 1852. II, 129.

[2] Сравн. въ Гражд. нач. ученіи NN. 24—32 и Elementarw. II, 346—349 и друг.

[3] Напр. Человѣкъ, спознай человѣка въ человѣцѣ; ученіе въ щастіи человѣка украшаетъ, въ нещастіи же служитъ прибѣжищемъ (*τὴν μεν παιδίαν ἔλεγεν* (Аристотель) *ἐν μεν τᾶις ἐυτυχίαις εἶναι κόσμον, ἐν δε τᾶις ἀτυχίαις καταφυγήν*. Diog. Laërt. V. 19, 279) и проч.

2007056243

2007056243